
إستراتيجيات النجاح في
تعلم اللغة الثانية
ألفه بتكليف من
مكتب التربية العربي لدول الخليج
د.أحمد بن صالح الصبيحي



إستراتيجيات النجاح

في تعلم اللغة الثانية

ألفه بتكليف من
مكتب التربية العربي لدول الخليج
د. أحمد بن صالح الصبيحي
الجامعة الإسلامية – المدينة المنورة

الناشر

مكتب التربية العربي لدول الخليج
الرياض ١٤٣٤ / ٢٠١٣م

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية:

مكتب التربية العربي لدول الخليج

إستراتيجيات النجاح في تعلم اللغة الثانية/أحمد بن صالح الصبيحي.—

الرياض، ١٤٣٤هـ

٢٠٨ص، ١٧ X ٢٤ سم

ردمك: ٨ -٤٨٤-١٥-٩٩٦٠-٩٧٨

١ -اللغة الإنجليزية — تعليم (لغير الناطقين بها).

أ. العنوان

ديوي ٤٢٨.٢٤ ١٤٣٤/١١٨٥

رقم الإيداع: ١٤٣٤/١١٨٥

ردمك: ٠٨ -٤٨٤-١٥-٩٩٦٠-٩٧٨


بسم الله الرحمن الرحيم


mohamed khatab

الناشر

مكتب التربية العربي لدول الخليج
ص. ب (٩٤٦٩٣) – الرياض (١١٦١٤)
تليفون: ٤٨٠٠٥٥٥ – فاكس ٤٨٠٢٨٣٩
www.abegs.org
E-mail: abegs@abegs.org
المملكة العربية السعودية

المحتويـات

الصفحة

قائمة الجداول

الصفحة

قائمة الرسوم البيانية

قائمة الرسوم التوضحية

إن النجـاح في اللغـة لـيس سـوى قضـية تتعلـق بالسمات الشخصية والأساليب والإستراتيجيات .

روبن وستيـرن

تقديم

أصبح تعلم لغة ثانية ضرورة من ضرورات العصر ، حيث أثبتت التجارب أن تعلم لغة ثانية يعود على الفرد والمجتمع بفوائد جمة، إذ إن اللغة تعد من أدوات التواصل المهمة مع الآخرين في ظل وسائل الاتصال التقنية المتطورة، مما يؤدي إلى سدِّ الفجوة الحضارية بين الشعوب عن طريق تداول العلوم والمعارف والتجارب الحديثة، مما جعل تعلم لغة ثانية مطلبًا أساسيًا في الحياة المعاصرة.

ويهدف كتاب "إستراتيجيات النجاح في تعلم اللغة الثانية" إلى تعرّف أهم إستراتيجيات تعليم اللغة الثانية من حيث مفاهيمها وتعريفاتها المختلفة، وما يتصل بها من قضايا، كما يقدم لمفهوم القراءة وتطورها وطبيعتها وأهدافها، ومن ثم يعرض للقراءة وإستراتيجياتها، وأخيرًا يقدم أمثلة للإستراتيجيات التي ينصح بالاستفادة منها.

نأمل أن يكون الكتاب مرشدًا ودليلاً لمعلمي اللغة الثانية والمهتمين بها، وأن يسد ثغرة في المكتبة التربوية العربية.

والله الموفق،،،

مكتب التربية العربي
لدول الخليج

المفتاح

الحمد لله الذي من آياته اختلاف الألسنة والأجناس والألوان، والصلاة والسلام على أفصح من نطق بالضاد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

أما بعد..

فقد كانت لي تجربة متواضعة إبان رحلتي إلى بريطانيا في دورة قصيرة لتعلّم اللغة الإنجليزية لمدة شهرين عام ١٩٩٥م، وخلال تلك المدة كنت استعمل الأساليب التقليدية في التعلّم كالمذاكرة العشوائية والقراءة غير المنظمة واستصحاب المعجم أحيانًا، وغير ذلك مما كنت مجتهدًا فيه، ولكن لم أجد لذلك أثرًا في تعلّم هذه اللغة الجديدة يستحق الذكر حتى اتهمت نفسي وضعفت همتي وزهدت في المواصلة في تعلّم اللغة الإنجليزية فقررت العودة إلى الوطن لكيلا أخسر مزيدًا من الوقت والمال لأن بقائي هناك غير ذي جدوى!!

وبعد دراستي في مرحلة الماجستير لعلم اللغة التطبيقي (علم تعلّم وتعليم اللغات الأجنبية) وقفت على كثير مما يعالج مشكلات تعلّم وتعليم اللغات، وكانت إستراتيجيات تعلّم اللغة من أبرز وأحدث المداخل الحديثة التي عالجت مشكلة ضعف وبطء تعلّم اللغات، وقد حقق هذا المدخل تقدمًا ملموسًا حيث كشف هذا المدخل أن المتفوقين في تعلّم اللغات ليسوا متفوقين لأنهم يملكون قدرات خاصة، وإنما لاستعمالهم إستراتيجيات معينة بصورة منتظمة ساعدتهم على اكتساب اللغة الجديدة بصورة أسرع وبشكل أفضل، وعزز ذلك أيضًا دراسة تطبيقية قام بها الباحث وأكدت فاعلية استعمال هذه الإستراتيجيات في سرعة وكفاءة تعلّم اللغة الجديدة، وعرف حينها

الباحث أنه كان يمكن أن يتعلّم اللغة الإنجليزية بصورة أفضل لو كان وجد من يرشده إلى فاعلية استعمال إستراتيجيات تعلم اللغة الأجنبية أو الثانية، ولوفرت عليه كثيراً من الوقت والجهد الذي سيجعله يتعلم اللغة الجديدة بصورة أسرع وأفضل.

المقدمة

إن الحديث عن أهمية إستراتيجيات تعلم اللغات هو – في الواقع – حديث عن التطور السريع الذي مرَّ – ويمرُّ – بميدان تعلّم الأجنبية أو اللغة الثانية، ويتمثل ذلك في الاهتمام بالبحوث والدراسات التي تتعلق بالفروق الفردية بين متعلمي اللغة الثانية وما قد ينتج عنه من تعلّم جيد أو تعلّم ضعيف، وهذا ما تمثله الدراسات المتعلقة بالسّمات الشخصية للدارسين، وبالدافعية، وأسلوب التعلّم، وأخيرًا إستراتيجيات تعلّم اللغة Language Learning strategies، ويشير بروان إلى الإستراتيجيات بقوله:"لقد لاحظنا أن بعض الدارسين متفوقون بصرف النظر عن الطرق والأساليب المستخدمة في تدريس اللغة"؛ ولذلك يوجه براون الباحثين إلى أهمية اكتشاف إستراتيجيات التعلّم المثلى الخاصة بالاكتساب الناجح للغة الثانية بل يتوقع أن هذا المجال سيكون من المجالات المثيرة للبحث العلمي حاضرًا ومستقبلاً"[1]. وإن البحث عن تلك الإستراتيجيات المستعملة لدى متعلمي اللغة ومعرفتها ووضعها أمام معلمي ومتعلمي اللغة له أثر فاعل في تعلم وتعليم مهارات تلك اللغة بما تقدمه تلك الإستراتيجيات من خطط محكمة تنظم وترشد عملية التعلّم بحيث يعتمد المتعلمون إستراتيجيات متنوعة ذات جدوى خبروها وجربوها أثناء القراءة، والقراء المهرة هم الذين يستخدمون إستراتيجيات فاعلة ومناسبة في فَهم المقروء بحيث يتفاعلون معه، ولعل هذا هو الفرق الرئيس بين القارئ الجيد عن غيره حيث يكمن في نوعية الإستراتيجية التي يستخدمها في أثناء القراءة. والقراء الذين لا يستعملون الإستراتيجيات أو لا يحسنون استعمالها أو اختيارها سيقعون في أمرين: سوء الفهم وطول الوقت. والفهم القرائي يمكن تحسينه وزيادته بالتعرف على الإستراتيجيات

---

(١) براون، دوجلاس:"مبادئ تعلم وتعليم اللغة"، ترجمة: الدكتور إبراهيم القعيد، والدكتور عيد الشمري، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٩٤م، ص ١٦٦بتصرف.

النافعة واستعمالها وتدريب الآخرين عليها"وكلما ازدادت معرفة المتعلم بإستراتيجيات القراءة والتعلّم كلما زاد فهمه لما يقرأه وزاد وعيه بذاته وما يقوم به من عمليات معرفية وغير معرفية مما يترتب عليه مراقبة تلك الإستراتيجيات وتنظيمها لتحقيق الهدف من القراءة"[1]. ولئن حظيت بحوث ودراسات الإستراتيجيات وأثرها في اكتساب اللغات الأجنبية وبخاصة الإنجليزية بنصيب وافر فإن حظها – على أهميتها– في اللغة العربية قليل لا يستحق الذكر، وتأتي هذه الدراسة لتحاول التعرف على إستراتيجيات التعلّم التي ينبغي أن يتبعها الطلاب في تعلّمهم لأي لغة جديدة وضرورة استعمالهم لها لأثرها الفاعل في تعلم أسرع وأمتع.

وإليك – أيها القارئ الكريم – تحديدًا لمشكلة الدراسة وأسئلتها وأهميتها وأهدافها وأسباب اختيار هذا الموضوع.

أولاً: مشكلة الدراسة وأسئلتها:

نظرًا لأهمية إستراتيجيات تعلّم اللغة وفاعليتها في زيادة وسرعة تعلّم اللغة الجديدة ومعالجة كثير من أوجه القصور لدى المتعلمين عامة ومتعلمي اللغة غير الناطقين بها خاصة جاءت هذه الدراسة التي تحاول معرفة الإستراتيجيات التي يستعملها متعلمو اللغة العربية غير الناطقين بها في مهارة القراءة"أنموذجًا"في معاهد تعليم اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية.

ولدراسة هذه المشكلة حدد الباحث السؤالين التاليين للإجابة عنهما:

س١: ما أهم إستراتيجيات مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها؟

س٢ : هل هناك فروق بين الطلاب المتفوقين والطلاب الأقل تفوقًا (في التحصيل اللغوي) في استعمالهم لإستراتيجيات مهارة القراءة؟

---

(١) جابر، عبد الحميد، قراءات في تعليم التفكير والمنهج،ط١، ١٩٩٧م، القاهرة، دار النهضة العربية، ص٣٥.

ثانياً: أهمية الدراسة:

وتأتي أهمية هذه الدراسة من كونها تسعى إلى:

١ - التعرف على أهم إستراتيجيات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها.

٢ - استكشاف العلاقة – إن وجدت – بين التفوق في التحصيل الدراسي وبين استعمال إستراتيجيات القراءة"أنموذجًا".

٣ - الإسهام في إضافة دراسة عربية عن إستراتيجيات تعلم اللغات"إستراتيجيات القراءة أنموذجًا"وخاصة في ظل ندرة الدراسات العربية المسحية التي تناولت الإستراتيجيات بصورة عامة وعدم وجود دراسة – حسب علم الباحث – تناولت إستراتيجيات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها بصورة خاصة .

٤ - الإسهام في معرفة المزيد من العوامل التي تؤثر في التعلم لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها.

ثالثًا: هدف الدراسة:

هذه الدراسة تهدف إلى:

١) محاولة التعرف على أهم إستراتيجيات مهارة القراءة التي يتبعها متعلمو اللغة العربية من غير الناطقين بها.

٢) وتحاول كذلك استكشاف العلاقة بين استعمال إستراتيجيات مهارة القراءة والتحصيل اللغوي.

رابعًا: أسباب اختيار الموضوع:

يأتي اختيار هذا البحث موضوعًا للدراسة للأسباب التالية:

١ - عمل الباحث في ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومعايشته للموضوع.

٢ - كون القراءة من أهم المهارات وأكثرها تعقيدًا وهي الميدان الأرحب للتعلم المستمر وبالتالي فنحن في أمسّ الحاجة إلى تفعيلها وتطوير مهاراتها.

٣ - مساعدة العاملين في الحقل التربوي بالاستفادة من الإستراتيجيات المفيدة وذلك بتنبيههم لأهميتها وحثّ المتعلمين على استعمالها والاستفادة منها.

توطئة

يشهد العصر الذي نعيشه ثورة معرفية ومعلوماتية كبيرة، حتى يمكن أن يطلق عليه عصر المعلوماتية، ولا شك في أن هذا التدفق المعرفي الهائل يحتاج إلى قارئ سريع فاهم يعي ما يدور حوله؛ ومن ثم فقد حظيت القراءة بنصيب وافر من الاهتمام والبحث، لما لها من أثر كبير في حياة الناس حاضرًا ومستقبلاً، وتتأكد أهميتها وتشتد الحاجة إلى إتقانها للمتعلمين وخاصة متعلمي اللغة غير الناطقين بها، فهي من أهم الوسائل التي تمكنهم من الاتصال والتواصل مع الآخرين، وهي معيار ظاهر لدرجة التمكن من اللغة الجديدة، بل إن العديد من صعوبات التحصيل الدراسي في المواد الدراسية المختلفة قد ترتبط إيجابيًا بالضعف في الفهم القرائي."والضعف في الفهم القرائي يمثل سببًا رئيسًا للفشل المدرسي فهو يؤثر على صورة الذات لدى الطالب، وعلى شعوره بالكفاءة الذاتية، بل قد يقوده – الفشل القرائي– إلى القلق وإنحسار الذات"[(١)].

وقد اتجه المهتمون بالاكتساب اللغوي للغات الأجنبية في السنوات القليلة الماضية نحو الاهتمام بدراسة الأسباب الكامنة وراء مشكلات ضعف وبطء الاكتساب اللغوي بوجه عام، والضعف القرائي على وجه الخصوص، حيث تحولت اهتماماتهم من دراسة الأسباب البيئية، والاجتماعية التي تؤدي إلى تدني مستويات الأداء القرائي لدى المتعلمين إلى الاهتمام بدراسة العمليات المعرفية وفوق(ما وراء) المعرفية التي يستعملها المتعلمون عند القراءة، والتي يمكن من خلالها معرفة بعض أسباب التفوق والضعف القرائي، وقد حقق هذا المدخل تقدمًا ملموسًا، حيث كشف عن احتمال وجود فروق في العمليات المستعملة في القراءة، يمكن أن يعزى إليها التميز والفروق بين المتفوقين والأقل تفوقًا؛ حيث ركز الباحثون على العمليات الذاتية التي يسلكها المتعلمون للحصول على المعرفة، ولتنظيم هذه المعرفة، وعلى العوامل التي تساعد على تحسين الأداء الدراسي للمتعلم، ونتج عن هذه

---

(١) الزيات، فتحي: صعوبات التعلم ، ،القاهرة، دار النشر للجامعات، ط١، ١٩٩٨م، ص٤٠.

الجهود ما اصطلح الباحثون على تسميته بـ إستراتيجيات التعلّم (إستراتيجيات النجاح) وهو يتضمن مجموعة من العوامل المترابطة والمتداخلة، التي يكون مصدرها المتعلم نفسه. فالمتعلم يخضع لقانونه الخاص في التعلّم، ويتبع في ذلك أساليب أو إستراتيجيات معينة – كما في أدبيات هذا الفن– لحل أي مشكلة يصادفها. ومن الطبعي أن نؤكد أن هذه الإستراتيجيات تتغير تبعًا لنضج المتعلم وما يكتسبه من خبرات ، ويعود استعمال وتفضيل مصطلح إستراتيجيات الأجنبي والاقتصار عليه دون غيره إلى أن كلمة (إستراتيجيات) صارت مصطلحًا معروفًا في أدبيات هذا الفن، وقديمًا قالوا: لا مشاحة في الاصطلاح.

ولقد عرّف براون الإستراتيجية بـ:"أنها طريقة معينة لمعالجة مشكلة أو لمباشرة مهمة ما، أو هي أسلوب عملي لتحقيق هدف معين، أو تدابير مرسومة للتحكم في معلومات معينة والتعرف عليها"، ونرى براون يفرق بين الأساليب والإستراتيجيات حيث يرى أن الأساليب هي سمات عامة تفرق الشخص عن غيره من الأشخاص، أما الإستراتيجيات فهي تلك الطرق المحددة التي تواجه بها المشكلات[١].

وإستراتيجية التعلّم الفاعلة تقوم على مجموعة من العمليات أو الخطوات التي تسهل للمتعلم التعرف على المعلومات وتخزينها واستخدامها، وهي تتفرع إلى إستراتيجيات التعلّم المعرفية المباشرة(الأولية) وهي الإستراتيجيات التي تستخدم مع النص مباشرة، وتتضمن الفهم، والاحتفاظ، والاسترجاع، والاستخدام، وإستراتيجيات التعلم فوق المعرفية غير المباشرة (الداعمة) وهي الإستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم للوصول إلى حالة مزاجية مناسبة للتعلّم، والحفاظ عليها وتتضمن استراتيجيات التخطيط والجدولة، بحيث يستخدم المتعلم استراتيجيات تحديد الأهداف العاجلة، والآجلة لتعلّم المهام، وجدولة الوقت، والتقويم، ومراقبة مدى التقدم الذي يحدث في تحقيق الأهداف، مع الاهتمام بالعوامل التي تساعد المتعلم على التوصل إلى حالة نفسية جيدة تؤهله للتعلم[٢].

---

(١) براون ، المرجع السابق ، ص ١٦١ بتصرف.

(٢) العسيري، محمد علي آل مانع:"إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًّا وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية"، الرياض – رسالة دكتوراه غير منشورة – جامعة الإمام محمد بن سعود ١٤٢٣هـ. ص ٣٨ بتصرف .

فكل متعلم لـه طريقته أو طرقه الخاصة في الحصول على المعرفة أو التعامل معها، وهذه الطريقة أو الطرق هو ما نطلق عليه إستراتيجيات التعلّم. والإستراتيجيات بدورها تنقسم إلى أنواع، منها ما يختص بمهارة الكلام، ومنها ما يختص بمهارة الاستماع، ومنها ما يختص بمهارة القراءة، ومنها ما يختص بمهارة الكتابة.

والقراءة مهارة يختلف في تحصيلها المتعلمون باختلاف طرقهم الخاصة في التمكن منها، حيث تعد القراءة من أكثر الأنشطة العقلية تعقيداً، فهي تتطلب معرفة شكل الكلمة سمعيًّا وبصريًّا، كما تتطلب التفكير، وتوقع المعاني التي ترمز إليها الكلمات، وهي أشبه ما تكون بحلِّ المشكلات، واستنباط الفروض، والتحقق من الاستنتاجات، إنها تتضمن كل أنواع التفكير من التقويم وإصدار الأحكام، والتخيل والاستنتاج وحل المشكلات. ولا جدال في أن القراءة الواعية هي القراءة التي تقترن بالفهم، والفهم القرائي يعتمد على إعمال عدد من العمليات العقلية الإدراكية (الإستراتيجيات المعرفية والإستراتيجيات فوق المعرفية) والتي تزايد الاهتمام بها في الأعوام الأخيرة،نظرًا لدورها الكبير في مساعدة المتعلم على اكتساب المعلومات وتخزينها واستعمالها، وينسجم هذا الاهتمام مع التوجه الحديث للتربية الذي يركز على معالجة المعلومات في أطر أو صيغ ذات معنى تجعل المتعلمين مستقلين ومشاركين نشطين في التعلم.

ويجدر بالباحث في هذا المقام أن ينبه على أمر غاية في الأهمية ولا يغيب عن ذهن القاريء الفطين ألا وهو أن ما يذكره الباحث عن إستراتيجيات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها إنما هو مثال للتوضيح فقط ويمكن تطبيق هذه الإستراتيجيات وغيرها على مختلف المهارات (الاستماع ،الكلام، الكتابة) وعلى مختلف اللغات الأجنبية - كما سيظهر ذلك في الفصل الثالث - مما يجده المتعلم مناسبًا له ومتلائمًا مع الموقف التعليمي الذي يدرس فيه .

مصطلحات الدراسة

١ - **إستراتيجية Strategy: كلمة إستراتيجية بمعناها العام تعني فن القيادة في الحرب العسكرية، أو فن إدارة الحرب، وهي كلمة مشتقة من الكلمة اللاتينية (اليونانية)"Strategia"[(١)]**

وتعرف الإستراتيجية عموماً بأنها "فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن، أو هي طرق معينة لمعالجة مشكلة أو مباشرة مهمة ما، أو أساليب عملية لتحقيق هدف معين"[(٢)].

٢ - **إستراتيجيات التعلّم Learning strategies: هي كل العمليات والأفعال المقصودة وغير المقصودة التي يؤديها المتعلم قبل أو أثناء أو بعد تعامله مع المادة العلمية التي يتفاعل معها ليجعل تعلمها أسهل وأسرع وأكثر إمتاعًا.**

٣ - **الإستراتيجيات المعرفية المباشرة Cognitive strategies (إستراتيجيات التعلّم الأولية): وهي الإستراتيجيات التي تستخدم مع النص مباشرة، وتتضمن الفهم، والاحتفاظ، والاسترجاع، والاستخدام.**

٤ - **الإستراتيجيات فوق المعرفية غير المباشرة Metacognitive (إستراتيجيات التعلّم الداعمة): وهي الإستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم للوصول إلى حالة مزاجية مناسبة للتعلم، والحفاظ عليها، وتتضمن:**

---

(١) انظر: أكسفورد، ريبكا: "إستراتيجيات تعلم اللغة"، أكسفورد، ريبكا، ترجمة: الدكتور السيد محمد دعدور، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٦م، ص٢١.

(٢) شحاتة، حسن، والنجار، زينب: "معجم المصطلحات التربوية والنفسية"، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط١، ٢٠٠٣، ص٣٩.

أ - تركيز عملية التعلم؛ مثل تركيز الانتباه والاهتمام بالاستماع أكثر من الكلام.

ب - التنظيم والتخطيط للتعلّم؛ مثل التنظيم وفهم عملية تعلّم اللغة وتحديد الأهداف والبحث عن فرص للممارسة العملية.

ج - تقويم التعلم؛ بالمراقبة الذاتية والتقويم الذاتي.

٥ - **الإستراتيجيات التذكرية Memory strategies:** وتشمل الإستراتيجيات التذكرية أربع مجموعات، هي: عمل روابط ذهنية، واستخدام الصورة الأصوات، والمراجعة الجيدة،والقيام بأداء حركي.

٦ - **الإستراتيجيات التعويضية Compenation Strategies:** تنقسم إلى مجموعتين: الأولى هي التخمين الذكي عند الاستماع أو القراءة، والمجموعة الثانية هي التغلب على القصور عند التكلم والكتابة.

٧ - **الإستراتيجيات التأثيرية (الوجدانية) Affective strategies:** تتكون هذه الإستراتيجيات من ثلاث مجموعات، هي: خفض مستوى القلق Lowereing anxiety، وتشجيع الذات yourself Encouraging وقياس درجة حرارتك الانفعالية (تحديد المستوى الانفعالي) Taking your emotional Temprature.

٨ - **إستراتيجيات القراءة Reading strategies:** "هي مجموعة الخطط المحكمة التي يصنعها المتعلم لنفسه لتحسين أدائه وتحقيق أهدافه من وراء القراءة"[١].

---

(١) النصار، صالح: "مهارات وإستراتيجيات القراءة المعينة في فهم الرياضيات"، الرياض، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد ١٥، ١٤٢٣هـ/ ٢٠٠٣م، ص ٢٥٦.

إضاءة بين يدي العنوان

مع كثرة الدراسات الأجنبية واستفاضتها حول إستراتيجيات التعلّم، وما وقف عليه الباحث من ذكر لها وترجمة عنها في مقدمات الدراسات والبحوث العربية، فإن الباحث يزعم أن الدراسات والبحوث العربية حول إستراتيجيات التعلّم قليلة قلة اهتمام الباحثين العرب بهذا الموضوع – على أهميته–، وتؤكد كل الدراسات المختلفة المتعلقة بإستراتيجيات التعلّم على أهميتها لكل من الدارس والمدرس والمنهج، ويعود هذا الاهتمام إلى الاتجاه الداعي إلى اعتبار الدارس محور العملية التعليمية، وأن دوره فيها دور المبدع الإيجابي لا دور المستقبل السلبي، وهناك بحوث كثيرة ومتنوعة تناولت موضوع إستراتيجيات التعلم بصفة عامة، وهناك بحوث قليلة تناولت إستراتيجيات التعلّم وعلاقتها بالمهارات اللغوية الأربع سواء في التعليم العام أو العالي، وهي بحوث قليلة جدًّا في التعليم العام والعالي، بل هي نادرة في ميدان تعليم اللغة العربية لأهلها الناطقين بها وكذلك غير الناطقين بها، ولعل المتأمل في الدراسات السابقة يلاحظ أنها تؤكد على :

١ – أهمية الإستراتيجيات للمعلم والمتعلم والمنهج.

٢ – أهمية الإستراتيجيات المعرفية، وما وراء المعرفية في تنمية مهارات اللغة الجديدة لدى المتعلمين.

٣ – تدريب المعلمين أولاً، ومن ثم تدريب المتعلمين ضروري للاستفادة من الإستراتيجيات.

٤ – العلاقة الوثيقة بين النجاح في استعمال الإستراتيجيات وزيادة الفهم القرائي.

٥ – أن كثيرًا من الصعوبات التعليمية التي تواجه المتعلمين ترجع إلى عدم أو ضعف فهم المقروء.

٦ – أن التقدم في المواد الدراسية المختلفة يعتمد إلى حد كبير على إتقان المتعلم لمهارة القراءة.

٧ - إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول إستراتيجيات التعلّم وعلاقتها بمهارة القراءة.

٨ - توعية معلمي ومتعلمي اللغات الأجنبية بالعوامل المؤثرة في تحصيل الطلاب، وبخاصة فيما يتعلق بإستراتيجيات التعلم وإستراتيجيات القراءة التي قد تسبب حدوث الفروق الفردية بين الطلاب.

٩ - إعداد مادة دراسية في طرق التعلّم وإستراتيجياته، وإضافتها إلى الجدول الدراسي في جميع المراحل كي تعالج مشكلات الطلاب الدراسية، وتعلّمهم كيفية التحصيل.

وبهذا يتبين لنا ما يلي:

١ - قلة الدراسات العربية في مجال إستراتيجيات التعلّم بوجه عام، وندرتها في مجال إستراتيجيات تعلّم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية بوجه خاص.

٢ - غالب البحوث والدراسات السابقة تجريبية، وليست مسحية فهي تبحث أثر أو فاعلية إستراتيجيات معينة مفترضة.

٣ - اهتمام الدراسات السابقة بالتركيز على إستراتيجيات التدريس، وليس إستراتيجيات التعلّم فهي تُعنى بالمدرس أكثر من عنايتها بالطالب.

ولعل هذه الدراسة تكون جسرًا صغيرًا تتبعه جسور – إن شاء الله – لردم الهوة السحيقة التي تفصل الدراسات العربية عن الدراسات الأجنبية في هذا المجال.

الفصل الأول

إستراتيجيات التعلّم

(إستراتيجيات النجاح)

المبحث الأول: خلفية تاريخية

منذ القدم والإنسان في بحث دائم عن المعرفة وسبل تحصيلها، واستعمالها، وكيفية الاحتفاظ بها واسترجاعها، إلى أن توصل حديثًا إلى إستراتيجيات التعلّم.

فالإستراتيجيات ليست كشفًا حديثًا محضًا، بل سبقته إرهاصات منذ آلاف السنين، وكانت تستخدم بالفعل عبر الأزمان الغابرة، ومن ذلك مثلاً ما كان يطلق عليها حيل الاستذكار (Mnemonic Devices) أو حيل الذاكرة (Memory Devices) التي كان يستخدمها رواة القصص في العصور القديمة لكي يتذكروا أدوارهم التمثيلية[1].

بل إن القارئ لما بين السطور في تراثنا العربي والإسلامي يكتشف بجلاء، ودون عناء الملامح الرئيسة للإستراتيجيات، فما المختصرات في الحقيقة إلا نتاج إستراتيجيات معرفية ينتهجها المؤلف، وكذلك ينطبق هذا القول على المنظومات التي يمكن أن نزعم أنها تضم الإستراتيجيات الرئيسة كلها:

أ) المعرفية: بترتيب واختصار المعلومات.

ب) التذكرية: بسهولة حفظ المنظومة واسترجاعها.

جـ) فوق المعرفية: لسهولة المنظومة وإيقاعها الموسيقي المحبب للنفوس.

---

(١) انظر: أكسفورد، ربيكا: (إستراتيجيات تعلم اللغة)، مرجع سابق ، ص١٢.

وغير بعيد أيضاً ما ذكره العلماء عن أنجح السبل لحفظ القرآن ومراجعته، وهناك أيضاً الكتب المختلفة التي تناولت الآيات المتشابهة في القرآن الكريم والطرق المستخدمة لحفظها وعدم الخلط بينها. وقد توصل السابقون إلى آليات سهلة للتمكن من الجمع بين القواعد الكثيرة، كما نرى في أحرف المضارعة مجموعة في قولك"أنيت"، وتفنن علماء التجويد خاصة في اختراع مثل هذه العبارات السهلة الممتعة المقيدة لكثير من القضايا الملتبسة.

ويعدُّ كتاب ابن جماعة الكناني في أدب العالم والمتعلم خير مثال على إدراك علمائنا لكثير من الإستراتيجيات بمعناها الحديث حيث يقول – رحمه الله–"وأجود الأوقات للحفظ الأسحار، وللبحث الإبكار، وللكتابة وسط النهار، والمطالعة والمذاكرة الليل... وأجود أماكن الحفظ الغرف، وكل موضع بعيد عن الملهيات"[(١)]. فالعناية بالمتعلم عنصر أصيل في تراثنا وهو – في ظن الباحث –لم يأخذ حقّه بعد من التحقيق والدراسة.

والإستراتيجيات أساس تربوي مفيد استعمله الطلاب في مختلف العصور بوعي أو بغير وعي، ومع التراكم المستمر للمعلومات في العصر الحديث، أصبحت الحاجة أكثر إلحاحاً اليوم لجعل الاستذكار متعة تجلب المزيد من المعرفة بأساليب مشوقة، وتحت مسميات متعددة مثل مهارات التعلّم أو مهارات الدراسة ومهارات تعلّم كيف تتعلّم[(٢)]. ومهارات التفكير وإستراتيجيات التفصيل المعرفي"Cognitive elaboration strategies"، وإستراتيجيات تقوية الذاكرة"Mnemonic"والتكتيكات، والأساليب، والخطط الواعية، والقدرات المعرفية، وإستراتيجيات العمليات، وإجراءات حل المشكلات، والمهارات الأساسية[(٣)].

---

(١) ابن جماعة الكناني، أبي الفضل سعد الله:"تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم"، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية، بدون تاريخ، تحقيق محمد هاشم الندوي، ص٧٢.

(٢) نوفاك وجووين:"تعلم كيف تتعلم"، ترجمة: الدكتور أحمد الصفدي والدكتور إبراهيم الشافعي، جامعة الملك سعود، الرياض، ط١، ١٩٩٥م.

(٣) أكسفورد، المرجع السابق، ص٢٠٥.

وغير ذلك من المسميات التي تعني في نهاية الأمر إستراتيجيات التعلّم التي ظهر مفهومها في نهاية السبعينيات حينما وجهت جوان روبن Rubin البحث التربوي نحو دراسة إستراتيجيات تعلّم اللغة. وذلك في مقالاتها حول المتعلم الجيد للغة، وقدمت روبن سبع سمات كوصف لمتعلم اللغة الجيد:

١ - مستعد للقيام بعمليات التخمين ودقيق في ذلك.

٢ - لديه رغبة شديدة في الاتصال.

٣ - لا يتملكه الإحباط.

٤ - يهتم بالشكل.

٥ - يجري التمارين بصفة مستمرة، ويبحث عن فرص الحديث.

٦ - يراقب حديثه وحديث الآخرين.

٧ - يهتم بالمعنى.

وأشارت إلى أن المتعلم الجيد للغة يميل إلى استعمال إستراتيجيات بعينها تساعده على استعمال اللغة بنجاح، وتطرقت روبن إلى أهمية حصر هذه الإستراتيجيات وتقديمها لكافة المتعلمين، وتدريبهم عليها وذلك لمساعدتهم على تعلّم اللغة بنجاح وفاعلية أكبر[(١)]. خاصة بعد تغيير التركيز من المنحى السلوكي في فَهم سلوك وتعلّم الفرد إلى المنحى المعرفي الذي ركز على فهم الطرائق والأساليب التي يعالج فيها الطلبة المعارف والخبرات الجديدة، وتنظيمها وخزنها واستعادتها[(٢)].

ولعل تشكل مصطلح إستراتيجيات تعلم اللغة كان ثمرة تظافر عدة أمور، ومنها:

١ - اهتمام الباحثين والدارسين في مجال التربية، فقاموا بإجراء العديد من الدراسات والبحوث التي تبحث في كيفية التعلّم"تعلم كيف تتعلم".

---

(١) دوجلاس، براون:"مبادئ تعلم وتعليم اللغة"، مرجع سابق ، ص١٦٢ .

(٢) انظر: قطامي، يوسف؛ وقطامي، نايفة؛ وأبو جابر، ماجد:"تصميم التدريس"، عمان، دار الفكر، ط٢، ٢٠٠٢م، ص٣٥٢.

٢ - ازدياد دراسات إستراتيجيات التعلّم في السبعينيات لدى متعلمي اللغة الثانية، والأبحاث حول طبيعة اكتسابها.

٣ - أثر كل تلك الدراسات والذي تجلى في منتصف السبعينيات بتحديد العديد من إستراتيجيات التعلّم.

٤ - جهود جموع المدرسين الخصوصيين الذي برعوا في اكتشاف إستراتيجيات تعلّم المادة التي يدرسونها، حيث أصحبت مهمة المدرس الخصوصي تقديم المعلومة وشرحها بصورة ممتعة وشيقة يمكن للطلاب من خلالها فهمها واستدعاؤها دون كبير عناء.

٥ - توجه الدراسات والأبحاث للاهتمام بالفروق والسمات الشخصية للدارسين، وبالدافعية، وأسلوب التعلّم، وأخيرًا إستراتيجيات تعلّم اللغة Language Learning Strategies التي قادت إلى الكشف عن السمات (الإستراتيجيات) التي يتميز بها متعلمو اللغة الناجحون.

ويمكن أن نعيد قراءة تاريخ الإستراتيجيات وتطورها عبر تصورها من خلال ثلاث مراحل[(١)]:

١ - المرحلة الأولى: خلال السبعينيات، وفيها ركزت البحوث على الجوانب النظرية المتعلقة بأساليب التعلم، وإستراتيجيات التعلم.

٢ - المرحلة الثانية: خلال الثمانينيات، اتسع فيها البحث في أساليب التعلم وإستراتيجيات التعلم بهدف تأصيل النظريات، والتوسع في الجوانب التطبيقية، وتأصيل المصطلحات وتحديدها.

---

(١) انظر: براون، مرجع السابق، ص١٦١؛ العبدان، عبد الرحمن، والدويش، راشد: "إستراتيجيات تعلّم اللغة بوصفها لغة ثانية، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، ع١٧.

٣ - **المرحلة الثالثة: خلال التسعينيات، وفيها تواصلت البحوث والدراسات بصورة مكثفة حول خصائص الدارس وأساليبه وإستراتيجياته في التعلّم مع تخصيص الاهتمام بصفوف تدريس اللغة، وتدريب الدارسين، والاهتمام بوعي المدرسين بإستراتيجيات التعلّم.**

المبحث الثاني: أهمية إستراتيجيات التعلم

لقد كان اكتشاف إستراتيجيات التعلم منعطفًا مهمًا في ميدان التعليم بعامة، وفي ميدان تعلم وتعليم اللغات بخاصة؛ فبعد هذه التجارب الطويلة في تعلّم وتعليم اللغات اقتنع الباحثون والمعلمون بعدم وجود حلول جازمة أو طريقة واحدة بعينها تضمن الاكتساب اللغوي أو تتوقع بنجاح تدريس اللغة الثانية. ونحن نرى أن بعض متعلمي اللغة الثانية يحققون نتائج باهرة على الرغم من الاختلاف في طرق وأساليب التعليم، وقد أشارت وندن إلى أهمية التعرف على إستراتيجيات التعلّم لدى متعلمي اللغة الثانية،"وأكدت أن معرفة الإستراتيجيات المفضلة أو الصالحة للمتعلم هي بمثابة المفتاح لاستقلاله واعتماده على ذاته"[(١)].

بخلاف الأسلوب التقليدي الذي يحتكر فيه المعلم كل الأدوار تقريبًا من خلال التكرار لمحتوى الدرس والتوجيهات، وطرح أسئلة تعتمد على الحفظ، والمشاركة السطحية. فالعملية الأساسية في النظام المعرفي للتعليم التقليدي هي تحويل المعلومات من أدمغة المعلمين وإيداعها أدمغة المتعلمين، ونتج عن هذا الأسلوب مجموعة من الممارسات والاتجاهات التدريسية يصفها الدكتور محمود السيد أنها نظام للتأنيس والترويض يعكس الطبيعة القهرية للمجتمع كله. ومن أمثلة هذه الممارسات:

١ - يدرس المعلم ويلقن التلاميذ.
٢ - يعلم المعلم كل شيء، على حين يجهل التلاميذ كل شيء.
٣ - يفكر المعلم بينما التلاميذ يفكر لهم.
٤ - يتحدث المعلم بينما يصغي الطلاب بخضوع.
٥ - المعلم يضبط النظام، وعلى التلاميذ أن يمتثلوا للنظام.
٦ - المعلم هو موضوع العملية التعليمية بينما التلاميذ هم مجرد أشياء[(٢)].

---

(١) براون:"مبادئ تعلم وتعليم اللغة"، مرجع سابق، ص١٦٦.

(٢) السيد، محمود أحمد:"اللغة: تدريسًا واكتسابًا"، دار الفيصل الثقافية، الرياض، ط١، ١٩٨٨م، ص٥٩.

أما في التعليم الإستراتيجي فالأمر مختلف تماماً، إذ إنه يحث على استعمال مجموعة من المهارات العقلية في تعلم كيفية التعلّم، والتفكير في كيفية التفكير حيث يتطلب هذا الأمر من التلميذ أن يذهب فيما وراء المعرفة Metacognition لكي يتدرب على الكيفية التي ينجز بها النشاط، ويتدرب على المهارات والعمليات والإجراءات اللازمة لتنفيذ مهام التعلّم."فبدلاً من اعتبار الطلبة أدوات تسجيل سلبية للمثيرات التي يفرضها المدرس لجعل العملية فاعلة، أصبح الاهتمام منصباً على ما يدور داخل المتعلم، وللمعلم القدرة على التدخل فيها وتعديلها"[(١)].

ويشير جلوفر وبراوننج (Glover.J & Bruning) إلى أن استعمال القدرات العقلية يرتبط بقدرات ما وراء المعرفة، وعندما تكون هناك مجموعة من الطلاب الجيدين في مهارة القراءة فإنهم بالمقابل يمتلكون مهارات ما وراء معرفية، ويدركون الصعوبات التي تواجههم؛ لذلك يحاولون البحث عن حلول لها، وأخذ ملاحظات عن المواقف المعقدة في القراءة، بينما نجد الطلاب الذين يعانون صعوبات في القراءة في الغالب يكونون غير واعين بالأساليب، والإستراتيجيات الخاصة بالقراءة، وربما اتبعوا المنوال نفسه في مواد كثيرة[(٢)]. كما تشير البحوث إلى وجود علاقة إيجابية بين التفوق في تعلّم اللغة وبين استخدام إستراتيجيات التعلّم؛ فمتعلمو اللغة الجيدون يستخدمون الإستراتيجيات المناسبة لمستواهم الدراسي، ولشخصياتهم، ولأعمارهم، ولهدفهم من تعلم اللغة، بل وحسب جنس الدارس ونمط اللغة المدروسة[(٣)].

كما تبين أن متعلمي اللغة الجيدين يستخدمون مجموعة متنوعة من الإستراتيجيات[(٤)]، والطلاب الذين يستعملون إستراتيجيات تعلّم اللغة يتلقون

---

(١) قطامي، يوسف وآخرون:"تصميم التدريس"، مرجع سابق، ص٢٥٢.

(٢) العبدان، عبد الرحمن وآخر:"إستراتيجيات تعلم اللغة بوصفها لغة ثانية"، مرجع سابق، ص٧٥.

(٣) انظر: المرجع السابق،ص١٧٥.

(٤) المرجع السابق.ص١٧٧ .

المعلومات بشكل أفضل ووقت أقصر، وجهد أقل، بل إن الدكتور محمد دعدور يرجع سبب إقبال الطلاب وأهاليهم على الدروس الخصوصية إلى براعة كثير من المدرسين الخصوصيين في اكتشاف إستراتيجيات تعلم المادة العلمية التي يدرسونها، حيث يقدمون المادة العلمية مصحوبة بإستراتيجيات تعلمها، وأصبحت مهمة المدرس الخصوصي – كما يقول– تقديم المعلومة وشرحها في شكل"تعلم كيف تتعلم"، أو تحفظ بطريقة يمكن تخزينها واستدعاؤها. ويرى الدكتور دعدور أن نشر مفهوم إستراتيجيات التعلّم وأنواعها بين الطلاب وأولياء أمورهم وتدريبهم عليها أحد الحلول الفاعلة لإعادة المتعلم لمكانه الطبيعي أمام مكتبه ليتعلم بنفسه دون أن ينتظر المساعدة الخارجية المكلفة ماديًّا، والمضللة علميًّا.[١] ولأهمية الإستراتيجيات في تعلّم اللغة فقد بالغ بعض العلماء في الاحتفاء بها، حتى إنهم اختزلوا عملية التعلّم واكتساب اللغة في الإستراتيجيات كما يظهر هذا في قول روبن وستيرن:"إن النجاح في اللغة ليس سوى قضية تتعلق بالسمات الشخصية والأساليب والإستراتيجيات"[٢].

وهذا – في رأي الباحث– اختزال غير مقبول، لأن عملية التعلّم أكبر وأعمق من أن تختزل في منهج أو طريقة، وما الإستراتيجيات – على أهميتها– إلا جزء مهم من عملية التعلّم والاكتساب اللغوي؛ لذا ينبغي أن تنطلق الحلول والأبحاث لعملية التعلّم والاكتساب من نظرة شمولية عامة تتسع للجميع، في بحث دؤوب لا يدعي احتكار الحقيقة،"ولو اكتشفنا عاملاً واحدًا لتصنيف المتعلمين إلى ناجح وغير ناجح لهان الأمر ولاستطعنا طبع المتعلم في اتجاه واحد، لتحقيق النجاح، ولكن الأمر غير ذلك ولا نعرف على وجه التحديد حتى الآن ما صفات المتعلم الجيد أو الناجح للغة،

(١) انظر: دعدور، محمد:"إستراتيجيات التعلّم: نحو تعريف جامع مانع"، المنصورة، مصر، المكتبة المصرية، ط١، ٢٠٠٢م. ، ص٦.

(٢) براون، دوجلاس:"مبادئ تعلم وتعليم اللغة"، مرجع سابق، ص١٦٢.

وبناءً على ذلك يجب على المعلم أن يفهم هذه الصورة المعقدة للوضع ويدرك هذه المجموعات الكبيرة من العوامل المعرفية وغير المعرفية الداخلة في عملية اللغة الثانية"[1].

وهذا لا يعني بحال التقليل من أهمية إستراتيجيات التعلّم، بل هو في الواقع تأكيد على أهميتها؛ حيث سلطت الضوء على أحد العوامل المهمة التي تجعل بعض الطلاب يتعلمون ويتفوقون على زملائهم، على الرغم من تشابه الظروف المختلفة المحيطة بهم! فالتمكن من الإستراتيجيات يجعل الطلاب يديرون مطالبهم الدراسية بصورة أفضل، ويسلحهم بأدوات الدراسة وإستراتيجياتها، لأن كثيرًا من الطلاب قادرون على النجاح، ونحن قادرون على معاونتهم في إزالة الإحباطات التي يعانون منها ويعاني منها المدرسون، والإستراتيجيات تعلم تطبيقي، وكثير من الطلاب يمكن أن يدرسوها ليستعملوها، والمدرسة لا يمكن أن تدرس الطلاب كل شيء يحتاجون إلى معرفته في حياتهم، لكن المدرسة تستطيع أن تمدّهم بدلاً من ذلك بالإستراتيجيات التي يحتاجونها ليستمروا طول حياتهم في تنمية عقولهم. بل إن براون توقع أن المستقبل سيكون لإستراتيجيات التعلّم،"ولا شك في أننا نستفيد كثيرًا من اكتشاف إستراتيجيات التعلّم المثلى الخاصة بالاكتساب الناجح للغة الثانية، وسيكون هذا من المجالات المثيرة للبحث العلمي حاضرًا ومستقبلاً"[2] لأن كل إستراتيجيات تعلم اللغة موجهة – في الحقيقة– نحو الهدف الأسمى وهو الكفاءة الاتصالية، وهذا الأمر يتطلب تفاعلاً وتواصلاً بين المتعلمين باستعمال اللغة في سياق يشعر فيه المتعلّم أنه جزء من الواقع يعمل فيه ويؤثر ويتأثر وليس شيئًا كبقية الأشياء.

---

(١) المرجع السابق، ص١٦٧.

(٢) براون، دوجلاس:"مبادئ تعليم وتعلم اللغة"، مرجع سابق، ص١٦٦.

أسباب استعمال مصطلح إستراتيجيات الأجنبي

يعود استعمال وتفضيل مصطلح إستراتيجيات الأجنبي والاقتصار عليه دون غيره مع وجود البديل في اللغة العربية إلى عدة أسباب، ومنها:

١ - إن اللغة العربية قادرة على إيجاد البديل، ولا غرو في ذلك فهي لغة القرآن التي وسعت القديم والحديث، ولكن كلمة (إستراتيجيات) صارت مصطلحًا معروفًا في أدبيات هذا الفن، وقديمًا قالوا: لا مشاحة في الاصطلاح.

٢ - إننا لو استعملنا كلمة أخرى بديلة مثل طرائق أو طرق أو أنماط أو أساليب لربما قد يحصل تداخل مع المفاهيم والعلوم الأخرى التي تستعمل هذه الكلمات، ولنا سابقة في ذلك مع علم الدلالة الذي سماه بعض الباحثين علم المعاني؛ مما جعل أحمد مختار عمر يحذر من استعمال هذا المصطلح؛ لأن استعمال علم المعاني بمعنى علم الدلالة قد يؤدي إلى اختلاطه مع علم المعاني أحد فروع علم البلاغة[(١)].

٣ - كلمة إستراتيجيات أدق في التعبير وأوضح في التفصيل من كلمة أساليب حتى في اللغة الإنجليزية التي لم تستعمل مصطلح أساليب مع وجودها عندهم، فالأساليب أكثر عمومية من الإستراتيجيات، ولعل هذا الهاجس ليس عندنا فقط، بل عند الغربيين أيضًا، وهذا ما دعا براون دوجلاس للتفريق بينهما بقوله:"الأساليب هي سمات عامة تفرق الشخص عن غيره من الأشخاص، والإستراتيجيات هي تلك الطرق المحددة التي تواجه بها المشكلات"[(٢)].

---

(١) مختار، أحمد:"علم الدلالة"، القاهرة، عالم الكتب، ط٥، ١٩٩٨م، ص١١.

(٢) براون، دوجلاس:"مبادئ تعلم وتعليم اللغة"، مرجع سابق، ص١٦١.

المبحث الثالث : تعريف إستراتيجيات التعلّم

من الوهلة الأولى يشعر القارئ أن كلمة إستراتيجيات كلمة أجنبية، وليست عربية، وهي مستعملة كثيرًا اليوم في وسائل الإعلام، فما معناها؟ وما علاقتها بالتعلّم؟

كلمة إستراتيجية بمعناها العام تعني فن القيادة في الحرب العسكرية، أو فن إدارة الحرب، وهي كلمة مشتقة من الكلمة اللاتينية (اليونانية)"Strategia"[(١)].

إن فن القيادة لم يعد مقتصرًا على الحرب فقط، بل تعدى ذلك إلى الميدان التربوي، بحيث يوجه الإنسان كل وسائله وطاقاته للظفر بالمعلومة والاستفادة منها، ومثل هذا الأمر يتطلب كما تتطلب الحرب إدارة واعية يستطيع من خلالها التخطيط واستعمال الوسائل الممكنة المؤدية إلى تحقيق الهدف."إن مفهوم إستراتيجية أصبح مستخدمًا في مجال التربية بعد استبعاد محظوراته العدوانية والتنافسية، وأصبح له معنى تربوي وتحول إلى إستراتيجيات التعلّم"[(٢)].

وتعرف الإستراتيجية عمومًا بـ"أنها فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن، أو هي طرق معينة لمعالجة مشكلة أو مباشرة مهمة ما، أو أساليب عملية لتحقيق هدف معين"[(٣)].

أما تعريف إستراتيجيات – أو إستراتيجية– التعلّم فإن المتأمل لما كتبه العلماء والباحثون يجد اتفاقًا كبيرًا بينهم على الخطوط العريضة العامة، وتبقى

(١) انظر: أكسفورد، ريبكا:"إستراتيجيات تعلم اللغة"، مرجع سابق، ص٢١.

(٢) المرجع السابق، ص٢١.

(٣) شحاتة، حسن؛ والنجار، زينب:"معجم المصطلحات التربوية والنفسية"، مرجع سابق، ص٣٩.

الاختلافات يسيرة، حسب اهتمام وتركيز كل عالم أو باحث على جانب دون آخر، كما سيظهر لنا من التعريفات التالية:

١ - عرفها رينيي ودانسيرو(١٩٨٥م)بـ:"أنها العمليات التي يوظفها المتعلم لتعينه في اكتساب وتخزين واستدعاء واستخدام المعلومات"[١].

٢ - وعرفها براون(١٩٨٥م) بقوله:"هي طرق محددة للتعامل مع المشكلات والمواقف المختلفة، والأنماط الإجرائية لتحقيق غايات بعينها، وخطط للتحكم بالمعلومات واستعمالها في ظروف معينة"[٢].

٣ - وعرفتها أكسفورد(١٩٩٠م)بـ:"أنها أداءات خاصة يقوم بها المتعلم ليجعل عملية التعلّم أسهل وأسرع وأكثر إمتاعًا وأكثر ذاتية التوجه، وأكثر فاعلية وأكثر قابلية على أن تطبق في المواقف الجديدة".[٣]

٤ - وعرفها لومباردي(١٩٩٢م) بـ:"أنها عمليات أو أساليب يستخدمها المتعلم لإنجاز مهمة محددة، ويصفها بأنها خريطة لعمليات التفكير"[٤].

٥ - وعرفها العبدان والدويش(١٩٩٨م)بـ:"أنها خطوات أو سلوكيات، شعورية في الغالب، يستخدمها المتعلم لتعيينه على اكتساب المعلومات الجديدة، وتخزينها، والاحتفاظ بها، واسترجاعها"[٥].

٦ - وعرفها جابر عبد الحميد(١٩٩٩م):"أنها الأنماط السلوكية وعمليات التفكير التي يستخدمها التلاميذ وتؤثر فيما تم تعلمه"[٦].

---

(١) أكسفورد، ريبكا:"إستراتيجيات تعلم اللغة"، مرجع سابق، ص٢١.

(٢) براون، دوجلاس:"مبادئ تعلم وتعليم للغة"، مرجع سابق، ص١٤٠.

(٣) أكسفورد، ريبكا:"إستراتيجيات تعلم اللغة"، مرجع سابق، ص٢١.

(٤) دعدور، محمد:"استراتيجيات التعلّم"، مرجع سابق، ص٨.

(٥) العبدان، عبد الرحمن، والدويش، راشد:"إستراتيجيات تعلم اللغة بوصفها لغة ثانية"، مرجع سابق، ص١٧٣.

(٦) جابر، عبد الحميد:"إستراتيجيات التدريس والتعلم"، القاهرة، دار الفكر العربي، ط١، ١٩٩٩م، ص٣٠٧.

٧ - وعرفها محمد دعدور(٢٠٠٢م) بـ:"أنها كل العمليات والأفعال المقصودة وغير المقصودة التي يؤديها المتعلم قبل أو أثناء أو بعد تعامله مع المادة العلمية التي يتفاعل معها بغرض تعلّمها"[(١)].

قراءة التعريفات:

بإعادة قراءة التعريفات السابقة يمكن أن نلحظ القواسم التي يمكن أن نعدها مشتركة.

١ - "أداءات خاصة"، أكسفورد،"طرق محددة"، براون،"العمليات"، ريني ودانسيرو،"عمليات وأساليب"، لومباردي،"كل العمليات والأفعال"دعدور، الأنماط السلوكية وعمليات التفكير"جابر عبد الحميد،"خطوات أو سلوكيات"، العبدان والدويش، حيث تشير كل العبارات السابقة إلى عموم ما يقوم به المتعلم باستعمال وسائله الخاصة.

٢ - "ليجعل عملية التعلّم أسهل وأسرع .."، أكسفورد،"للتعامل مع المشكلات والمواقف المختلفة"، براون،"لتعينه في اكتساب ..."، ريني ودانسيرو،"لإنجاز مهمة محددة"، لومباردي،"بغرض التعلم"دعدور،"تؤثر فيما تم تعلمه"جابر عبد الحميد،"لتعينه على اكتساب المعلومات .."، العبدان والدويش.

وهذه العبارات تشير إلى الغرض من استعمال إستراتيجيات التعلّم؛ حيث يقصد منها مساعدة المتعلم في اكتساب المعلومات والتعامل معها، ولقد أحسنت أكسفورد حينما أضافت بُعداً آخر لاكتساب المعلومات والتعامل معها وذلك بإضفاء عنصر الإمتاع والتشويق.

٣ - "طرق محددة"، أكسفورد،"العمليات"، ريني ودانسيرو،"عمليات أو أساليب"لومباردي، فهذه التعبيرات عامة تشمل السلوكي الظاهر وكذلك

---

(١) دعدور، محمد:"إستراتيجيات التعلّم"، مرجع سابق، ص٨.

الداخلي العقلي، أما التعبيرات الأخرى فكانت صريحة في ذكر التقسيم:"كل العمليات والأفعال"، دعدور فالعمليات تعني العمليات العقلية الداخلية والأفعال تعني السلوك الظاهري،"الأنماط السلوكية وعمليات التفكير"، جابر عبد الحميد،"خطوات أو سلوكيات"، العبدان والدويش.

٤ - "كل العمليات والأفعال المقصودة وغير المقصودة"دعدور،"خطوات أو سلوكيات، شعورية في الغالب"العبدان والدويش، فالتعريفان يشيران إلى أن إستراتيجيات التعلّم قد تكون شعورية مقصودة، أو لا شعورية غير مقصودة. أما بقية التعريفات فهي عامة تذكر أنها أداءات أو عمليات أو أساليب، أو طرق أو أنماط، دون تصريح بذكر القصدية أو عدمها، ولعل التعريفات التي لم تصرح بذلك يُفهم من عمومها أن الإستراتيجيات تشمل كل ما يقوم به المتعلم سواء أكان واعياً أو غير واعٍ.

٦ - التعريفات السابقة لا تحدد وقت استعمال الإستراتيجيات، فهي كما يظهر لنا عامة، تستعمل الإستراتيجيات لاكتساب المعلومات من غير تحديد، أما تعريف دعدور فهو صريح في ذلك:"... يؤديها المتعلم قبل أو أثناء أو بعد تعامله مع المادة العلمية ..."فالمتعلم الناجح يستعمل مجموعة ملائمة من إستراتيجيات التعلّم قبل التفاعل المباشر مع المعلومات أو المادة العلمية، ومجموعة أخرى من الإستراتيجيات أثناء التفاعل المباشر مع المعلومات، ومجموعة ثالثة من الإستراتيجيات بعد التفاعل المباشر معها [(١)].

ومن وجهة نظري أن تعريف دعدور تعريف وافٍ وواضح لكنه يحتاج إلى إضافة مهمة ذكرتها أكسفورد، وهي جعل التعليم أسهل وأسرع وأكثر إمتاعًا.

ومن هنا يمكن أن يكون التعريف التالي هو التعريف الأشمل: إستراتيجيات

---

(١) دعدور، محمد:"إستراتيجيات التعلّم: نحو تعريف جامع مانع"، مرجع سابق، بتصرف، ص٣٧.

التعلـّم:"كـل العمليـات والأفعـال المقصـودة وغـير المقصـودة الـتي يؤديهـا المـتعلم قبل أو أثناء أو بعد تعامله مع المادة العلميـة الـتي يتفاعـل معهـا ليجعـل تعلمهـا أسهل وأسرع وأبقى وأكثر إمتاعاً وفاعلية".

والحقيقـة أن التعريفـات كـثيرة ومتنوعـة، ولعـل مـرد ذلـك يعـود إلى جـدة هـذا الفن، وحداثته وتداخله مع غيره واختلاطه بكثير من المصطلحات التي سبق ذكرها في حديثنا عن الخلفية التاريخية. ويدل على ذلك أن أحد الباحثين العرب وهو الدكتور محمد دعدور قد أفرد كتابًا كاملاً حاول فيه أن يضع حدًّا فاصلاً لتعريف جامع مانع لإستراتيجيات التعلّم.[١]

(١) في كتابه:"إستراتيجيات التعلّم: نحو تعريف جامع مانع وتصنيف جديد"، مرجع سابق.

المبحث الرابع : تصنيف إستراتيجيات تعلّم اللغة

إستراتيجيات تعلم اللغة خطوات وطرق متعددة ومتنوعة يسلكها المتعلم، ليتجاوز مشكلة في التعلّم، وهذه الإستراتيجيات على تنوعها تنتظم المهارات اللغوية الأربع، فمنها ما يختص بمهارة الاستماع، ومنها ما يختص بمهارة الكلام، ومنها ما يختص بمهارة القراءة، ومنها ما يختص بمهارة الكتابة.

فما إستراتيجيات كل مهارة من المهارات الأربع؟ وهل كل مهارة تختص بإستراتيجيات معينة لا تشترك معها غيرها؟ وكيف يتم تحديد هذه الإستراتيجيات المتنوعة؟ وعلى أي أساس يمكن أن تصنف؟ ولعل هذا السؤال الأخير هو سر تعدد تصنيفات إستراتيجيات تعلّم اللغة، خاصة مع اعتقادنا بأن إستراتيجيات تعلّم اللغة ما زالت نبتًا طريًا، ولم يزل العلماء يواصلون جهودهم بغية وضع حدود فاصلة لهذا النبت الجديد، وكما بدا هذا واضحًا في محاولتهم لتعريف إستراتيجيات التعلّم؛ فإنه يبدو أكثر وضوحًا في اختلاف تصنيفاتهم لإستراتيجيات تعلّم اللغة كما ستظهر لنا في التصنيفات التالية:

(١) تصنيف أوميلي وزملائه (١٩٨٥م):

صنف أوميلي إستراتيجيات التعلم إلى ثلاث فئات رئيسة:

أ - إستراتيجيات ما وراء المجال المعرفي، وتشمل:

١ - التنظيم المسبق.

٢ - الانتباه الموجه.

٣ - الانتباه الانتقائي.

٤ - إدارة الذات.

٥ - التخطيط الوظيفي.

٦ - المراقبة الذاتية.

٧ - تأخير الإنتاج.

٨ - التقويم الذاتي.

ب - الإستراتيجية المعرفية، وتشمل:

١ - التكرار.

٢ - المرجعية.

٣ - الترجمة.

٤ - التجميع.

٥ - كتابة الملاحظات.

٦ - الاستنتاج.

٧ - إعادة التجميع.

٨ - التخيل.

٩ - التمثيل السمعي.

١٠ - الكلمة الرئيسة.

جـ - الإستراتيجيات الانفعالية(الوجدانية) الاجتماعية، وتشمل:

التعاون؛ السؤال أو الاستيضاح.[(١)]

(٢) تصنيف دانسيرو (١٩٨٥م):

صنف دانسيرو الإستراتيجيات إلى قسمين رئيسين:

أ - إستراتيجيات التعلّم الأولية، وهي الإستراتيجيات التي تستخدم مع النص مباشرة، وتتضمن الفهم، والاحتفاظ، والاسترجاع، والاستخدام.

ب - إستراتيجيات التعلّم الداعمة، وهي الإستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم

---

(١) انظر: براون، دوجلاس:"مبادئ تعلّم وتعليم اللغة"، مرجع سابق، ص١٦٣.

للوصول إلى حالة مزاجية مناسبة للتعلّم، والحفاظ عليها، وتتضمن إستراتيجيات التخطيط والجدولة، بحيث يستخدم المتعلم إستراتيجيات تحديد الأهداف العاجلة والآجلة لتعلّم المهام، وجدولة الوقت، والتقويم، ومراقبة مدى التقدم الذي يحدث في تحقيق الأهداف مع الاهتمام بالعوامل التي تساعد المتعلم في الوصول إلى حالة نفسية تؤهله للتعلم مثل الأنشطة الترويحية الرياضية، أو أخذ راحة أثناء الدراسة، واستبعاد المشتتات وغير ذلك[١].

(٣) تصنيف بران(١٩٨٥م):

صنف براون إستراتيجيات تعلم اللغة إلى نمطين رئيسين:

أ - **إستراتيجيات التعلّم**، وفيها يشير إلى المدخلات التي بواسطتها يتمكن المتعلم من تخزين المعلومات.

ب - **إستراتيجيات الاتصال**، وفيها يشير إلى المخرجات التي يعبر بها المتعلم عن الخزينة اللغوية المتوفرة لديه.[٢]

(٤) تصنيف أكسفورد(١٩٩٠م):

وهو أهم التصنيفات وأشهرها وأكثرها شمولية؛ حيث صنفت إستراتيجيات تعلم اللغة إلى مجموعتين رئيستين:

أ - **إستراتيجيات مباشرة**، وتضم ثلاث مجموعات:

١ - إستراتيجيات تذكرية.

٢ - إستراتيجيات تعويضية.

---

(١) انظر: العسيري، محمد علي:"إستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيًّا، وعلاقاتها ببعض متغيرات الشخصية"، مرجع سابق، ص٣٨ .

(٢) انظر: براون، دوجلاس:"مبادئ تعلّم وتعليم اللغة"مرجع سابق، ص١٦١.

٣ - إستراتيجيات معرفية.

ب - إستراتيجيات غير مباشرة، وتضم ثلاث مجموعات:

١ - إستراتيجيات فوق معرفية.

٢ - إستراتيجيات وجدانية.

٣ - إستراتيجيات اجتماعية.

بالإضافة إلى تسع عشرة مجموعة فرعية تتضمن هذه الإستراتيجيات،

فالإستراتيجيات التذكرية المباشرة تشمل:

١ - عمل روابط ذهنية؛ مثل التصنيف في مجموعات،و استعمال الكلمات الجديدة في نصوص.

٢ - استخدام الصور والأصوات؛ مثل استغلال الأصوات الموجودة بالذاكرة واستعمال كلمات مفتاحية.

٣ - المراجعةالجيدة.

٤ - القيام بأداء حركي؛ مثل تمثيل المعنى باستعمال أساليب حركية.

والإستراتيجيات المعرفية المباشرة تشمل:

١ - الممارسة؛ مثل التكرار والتدرب على النظام الصوتي والكتابي والممارسة الطبيعية.

٢ - استقبال وإرسال المعلومات؛ مثل المعرفة الخاطفة للفكرة واستعمال المصادر.

٣ - التحليل والاستدلال؛ مثل الترجمة والاستنباط وتحليل المصطلحات.

٤ - تنسيق المدخلات والمخرجات؛ مثل التلخيص وتدوين الملاحظات والتركيز على الأجزاء المهمة.

والإستراتيجيات التعويضية المباشرة تشمل:

١ - التخمين الذكي؛ مثل استعمال التلميحات اللغوية وغير اللغوية.

٢ - التغلب على القصور في الكلام والكتابة؛ مثل طلب المساعدة، والارتداد للغة الأم، واختيار الموضوع، والتجنب الكلي، أو الجزئي للاتصال، واستعمال الوصف والمرادفات.

أما الإستراتيجيات فوق المعرفية غير المباشرة فتشمل:

١ - تركيز عملية التعلم؛ مثل تركيز الانتباه والاهتمام بالاستماع أكثر من الكلام.

٢ - التنظيم والتخطيط للتعلّم؛ مثل التنظيم وفهم عملية تعلم اللغة وتحديد الأهداف والبحث عن فرص للممارسة العملية.

٣ - تقويم التعلم؛ بالمراقبة الذاتية والتقويم الذاتي.

والإستراتيجيات الوجدانية غير المباشرة تتضمن:

١ - خفض مستوى القلق ؛مثل الاستفادة من الفكاهة والاسترخاء.

٢ - تشجيع الذات؛ مثل ذكر العبارات التشجيعية والمخاطرة بحذر.

٣ - تحديد المستوى الانفعالي؛ مثل مناقشة المشاعر مع شخص آخر وكتابة يوميات لتعلّم اللغة.

والإستراتيجيات الاجتماعية غير المباشرة تضم:

١ - طرح الأسئلة؛ مثل طلب التوضيح أوالتصحيح.

٢ - التعاون مع الآخرين؛ مثل التعاون مع الزملاء والتعاون مع ناطقين أكفاء للغة.

٣ - التعاطف مع الآخرين؛ مثل الفهم الثقافي ومراعاة أفكار ومشاعر الآخرين.[١]

(٥) تصنيف العبدان (١٩٩٨م):

صنف العبدان إستراتيجيات تعلم اللغة إلى ثلاثة أقسام:

---

(١) انظر، أكسفورد، ربيكا: "إستراتيجيات تعلّم اللغة"، مرجع سابق، ص ص٣٠ -٣٥.

أ - إستراتيجيات التعلم (المدخلات)، وهي كما قدمنا، خطوات واعية يستعملها المتعلم لكي تعينه على اكتساب المعلومات الجديدة وتخزينها والاحتفاظ بها واسترجاعها.

ب - إستراتيجيات التواصل، وهي خطط واعية يرسمها المتعلم لكي يتغلب على مشاكل في الاتصال، مثل التجنب والتعويض.

جـ - إستراتيجيات الإنتاج(المخرجات)، وهي التي تستخدم عندما يحاول المتعلم استعمال معرفته اللغوية في الاتصال، مثل الصيغ الجاهزة وتخطيط الخطاب[1].

(٦) تصنيف دعدور (٢٠٠٢م):

صنف دعدور الإستراتيجيات إلى ثلاثةأقسام: فكان تصنيفه ثلاثيًا، وهو كما يلي:

أ - إستراتيجيات التعلّم، وهي عند دعدور تُعنى بالعمليات التالية:

١ - التركيز على المعلومات الجديدة.

٢ - تحليل المعلومات الجديدة.

٣ - تصنيف المعلومات.

٤ - تنظيم المعلومات وربط الجديد بالقديم.

٥ - حفظ المعلومات.

٦ - مراقبة الذات أثناء التفاعل مع المدخلات.

٧ - تقويم التعليم بعد الانتهاء من التفاعل مع المدخلات.

٨ - تشجيع الذات طوال عمليات التفاعل مع المدخلات.

٩ - القيام بالتغذية الراجعة بعد الانتهاء من التفاعل مع المدخلات.

---

(٢) انظر: العبدان، عبد الرحمن:"تأثير الأسلوب المعرفي المستقل -المعتمد في استخدام إستراتيجيات تعلّم اللغة الثانية"، مكتب التربية لدول الخليج، مجلة رسالة الخليج العربي، ع٤٨، ١٤١٤هـ، ص١٣٢.

ب - إستراتيجيات الاتصال (أو التواصل)، مثل:

١ - التخمين.

٢ - الالتزام بأنموذج معين.

٣ - الفبركة.

٤ - التعميم.

٥ - التفصيل الزائد.

٦ - التجنب.

٧ - ترتيب الأفكار.

٨ - كتابة المسودة.

٩ - وضع الخطوط تحت الأفكار الرئيسة.

١٠ - طلب المساعدة.

١١ - تبسيط اللغة.

١٢ - سد الفراغات.

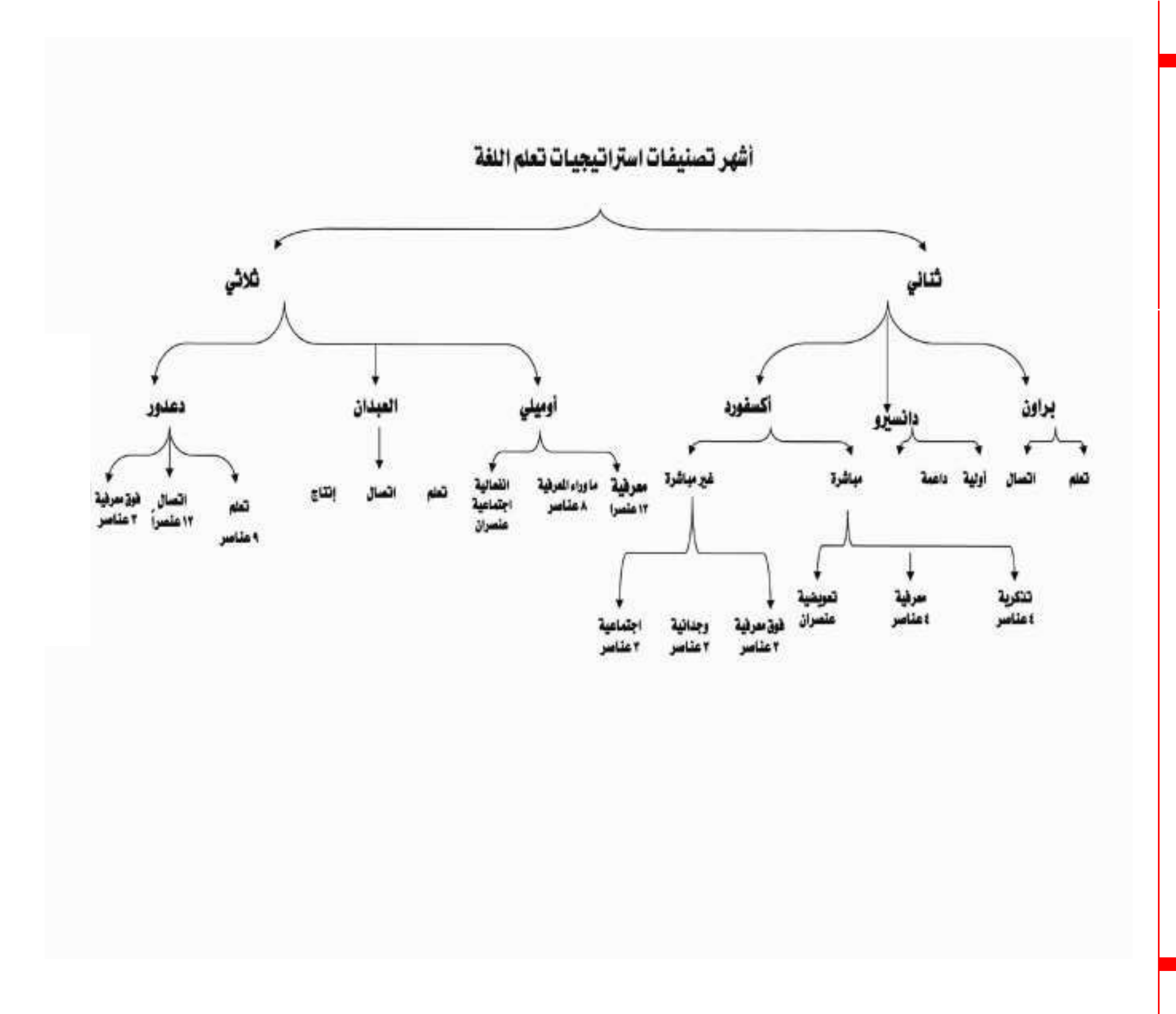
جـ - الإستراتيجيات فوق المعرفية، وتشمل:

١ - التخطيط والتنظيم للتعلّم.

٢ - مراقبة التعلّم.

٣ - تقويم التعليم[(١)].

(١) انظر: دعدور، محمد: "إستراتيجيات تعلّم اللغة، مرجع سابق، ص ص٦٤ -٨٥.


أشهر تصنيفات استراتيجيات تعلم اللغة
ثنائي
ثلاثي
براون
تعلم
اتصال
دانسيرو
أولية
داعمة
أكسفورد
مباشرة
تذكرية
٤ عناصر
معرفية
٤ عناصر
تعويضية
عنصران
غير مباشرة
فوق معرفية
٣ عناصر
وجدانية
٣ عناصر
اجتماعية
٣ عناصر
أوميلي
معرفية
١٢ عنصرا
ما وراء المعرفية
٨ عناصر
انفعالية
اجتماعية
عنصران
العبدان
تعلم
اتصال
إنتاج
دعدور
تعلم
٩ عناصر
اتصال
١٢ عنصراً
فوق معرفية
٣ عناصر

قراءة في التصنيفات السابقة:

على الرغم من تعدد التصنيفات واختلافها إلا أن المتأمل فيها يخرج بعدة أمور، ومنها:

١ - أن التصنيفات كانت قسمين، إما ثنائية أو ثلاثية، وهذا يدل على التقارب الواضح بين هذه التصنيفات.

٢ - من اقتصر تصنيفه على التعلم والاتصال فقط دون الانتاج - وهو براون- فإنه عدّ إستراتيجيات الإنتاج (الأداء) داخلة ضمن إستراتيجيات الاتصال[1].

٣ - تصنيف دانسيرو لإستراتيجيات تعلّم اللغة إلى أولية وداعمة، تصنيف موحي بوظيفة كل قسم، فالأولية كما يدل عليها لفظها تستخدم بداية مع النص مباشرة، والداعمة تستهدف مساندة المتعلم من خلال التخطيط والجدولة والمراقبة والتقويم، فالأولية آنية مع النص مباشرة، أما الداعمة فهي معززة إما قبل النص أو بعده.

٤ - التصنيفات التي اشتملت على مصطلح إستراتيجيات تعلّم (براون، العبدان، دعدور)، تدل على ما تدل عليه المصطلحات التالية: أولية، (دانسيرو)، مباشرة، (أكسفورد) معرفية، (أوميلي)، وهي تعني الإستراتيجيات المعرفية التي تستعمل مع النص مباشرة وأثناء التفاعل مع المدخلات.

٥ - التصنيفات اشتملت على مصطلحات متشابهة والخلاف في كثير منها لفظي - كما يرى الباحث - مثل داعمة، (دانسيرو)، غير مباشرة (أكسفورد)، ما وراء المجال المعرفي، انفعالية اجتماعية، (أوميلي)، فوق معرفية، (دعدور)، وهذه المصطلحات تعني الإستراتيجيات غير المعرفية، التي يقصد منها مساعدة المتعلم بوسائل غير معرفية مثل التخطيط والجدولة والمراقبة والتقويم، فهي إستراتيجيات قد تحدث قبل التفاعل مع المدخلات — أو قليلاً أثناءها — أو بعدها.

---

(١) انظر: العبدان، عبد الرحمن، والدويش، راشد: "إستراتيجيات تعلّم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية"، مرجع سابق، ص١٧٢.

٦ - يفضل بعض الباحثين(دعدور) استعمال مصطلح فوق معرفية على مصطلح ما وراء معرفية (أوميلي)، لأنه قد يفهم أن كلمة وراء قد تعني أن تلك الإستراتيجيات تأتي في المرتبة الثانية في الأهمية وهذا ليس صحيحاً، ولأن لفظة فوق تعني العلو والسمو، وكذلك الإستراتيجيات غير المعرفية؛ فهي إستراتيجيات سامية تتطلب قدرًا من الوعي والشعور[1].

٧ - بعض التصنيفات صنفت الإستراتيجيات إلى تعلّم واتصال، (براون)، وبعضهم صنفها إلى تعلم واتصال وإنتاج، (العبدان)، وبعضهم صنفها إلى تعلّم واتصال وفوق معرفية، (دعدور)، وفي ظن الباحث أن كثيراً من هذه المصطلحات لا داعي له، وأفضّل استعمال إستراتيجيات التعلّم لأنها تُغني عمّا سبق، وتدل عليها، فإستراتيجيات التعلّم تعني كل ما يقوم به المتعلم من خطوات وعمليات سواء كان ذلك اتصالاً أو إنتاجاً كما يُفهم من تعريفها.

٨ - إن المتأمل في التصنيفات الأخرى وتصنيف أكسفورد يجد أن تصنيف أكسفورد قد احتوى كثيرًا من تلك التصنيفات، وعرضها بطريقة واضحة؛ ولهذا اكتسب تصنيفها كل هذه الشهرة بين الباحثين، وذلك لشموليته واختصاره.

٩ - تصنيف أكسفورد لإستراتيجيات التعلّم إلى مباشرة وغير مباشرة يشمل كل التصنيفات الأخرى؛ فالإستراتيجيات المباشرة عند أكسفورد، تتضمن إستراتيجيات التعلّم عند براون والعبدان ودعدور، والإستراتيجيات الأولية عند دانسيرو، والإستراتيجيات المعرفية عند أوميلي، والإستراتيجيات غير المباشرة عند أكسفورد تتضمن إستراتيجيات الاتصال عند براون، والإستراتيجيات الداعمة عند دانسيرو، والإستراتيجيات ما وراء المعرفية والانفعالية والاجتماعية عند أوميلي، وإستراتيجيات الاتصال والإنتاج عند العبدان، وإستراتيجيات الاتصال وفوق المعرفية عند دعدور.

---

(١) دعدور، السيد محمد: "إستراتيجيات تعلم اللغة: نحو تعريف جامع مانع"، مرجع سابق، ص٩٢.

تصنيف الباحث لإستراتيجيات التعلم:

اختلفت التصنيفات، وتنوعت الأقسام والفقرات، ولعل هذا يعطي المرء فرصة كي يعيد النظر في تلك التصنيفات فيختار أفضلها، أو يوفق للجمع بينها، فكل تصنيف جدير بالقراءة والمراجعة وإعادة النظر؛ ولذلك فإن الباحث يظن أن أهم ما تصنف على أساسه الإستراتيجيات هو وظيفتها والحاجة إليها، فبقدر ما نحسن توظيف إستراتيجية ما، ونوفق لاستعمالها والاستفادة منها، فيمكننا حينئذ أن نصنفها من إستراتيجيات تعلم اللغة.

وهذا الأساس كاف – في نظري – لتصنيف الإستراتيجيات، بعيداً عن الأسس الأخرى التي ذكرها أحد الباحثين[1]، وهي في الواقع تحصيل حاصل. وقد أوضح العبدان أن تصنيف الإستراتيجيات كان يتم بعدة طرق بحث، ومنها:

أ - المذكرات اليومية التي يدونها دارس اللغة عن تعلمه للغة الثانية.

ب - طريقة التفكير بصوت عال، وفيها يكشف المتعلم عن الإستراتيجيات التي يمارسها في تعلمه للغة الثانية وقيامه بالمهام اللغوية.

جـ - ملاحظة وتدوين ما يفعله المتعلم، وهو يمارس عملية تعلّم اللغة.

د - الاستبانة، حيث يُسأل المتعلم عن مدى استعماله لإستراتيجيات التعلّم[2].

ولعل هذه الطرق في تصنيف الإستراتيجيات تلتقي جميعاً في أنها تسأل المتعلم عن استعماله للإستراتيجية، ويكون جوابه الذي تلتقي عنده كل هذه الطرق أيضاً هو حاجته واستعماله للإستراتيجية، فاستعمال المتعلم وحاجته كفيلان بتوظيف الإستراتيجية لمعالجة المشكلة التي يباشرها، ومن ثم يمكننا تصنيفها على هذا الأساس.

---

(١) انظر: البدراني، شليل: "إستراتيجيات مهارة الكتابة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى"، الرياض، بحث متمم، ماجستير، غير منشور، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، معهد اللغة العربية، ١٤٢٠هـ، ص٢٩.

(٢) انظر: العبدان، عبد الرحمن: "تأثير الأسلوب المعرفي المستقل – المعتمد في استخدام تعلّم اللغة الثانية)، مرجع سابق، ص١٣٤.

"إن إستراتيجية تعلم اللغة هي أدوات تستخدم عند وجود مشكلة تتطلب حلاً، أو مهمة لتؤدى، أو هدف ليتحقق، أو غرض لينجز. فعلى سبيل المثال يستخدم المتعلم أحد الإستراتيجيات الاستدلالية أو التخمينية للتغلب على صعوبة فهم القراءة.

وتستخدم الإستراتيجيات التذكرية لتذكر شيء ما، أما الإستراتيجيات التأثيرية فتستخدم لتعين المتعلم على الاسترخاء أو الحصول على المزيد من الثقة ويترتب على ذلك حدوث تعلّم أفضل".[١]

وبنظرة فاحصة وقراءة متأملة في التصنيفات السابقة فإن الباحث يجد أن التصنيفات المتعددة والأقسام المتنوعة في التصنيفات السابقة يمكن إدراجها وتصنيفها على هذا الأساس، وبذلك يمكن تصنيف إستراتيجيات التعلّم إلى قسمين رئيسين:[٢]

(أ) إستراتيجيات معرفية، وهي كل ما يقوم به المتعلم من إجراءات ليكتسب المعلومات ويخزنها ويستعملها، ويسترجعها. وهي إستراتيجيات معرفية صرفة تتصل بالمعلومة مباشرة، ويمارسها كل الطلاب بنسب مختلفة، وهي إستراتيجيات يعرفها المتعلمون قديماً وحديثاً، وإليها كان يُعزى التمكن من المهارة والتفوق في الدراسة.

والإستراتيجيات المعرفية تشمل في نظر الباحث:

١ - تركيز الانتباه: تركيز الاهتمام على مهمة تعليمية معينة وإهمال المعوقات التي ليس لها علاقة.

٢ - السؤال والاستيضاح: طلب الفهم وإزالة الغموض.

٣ - التدريب والتكرار: تقليد النموذج اللغوي من خلال الممارسة المستمرة.

---

(١) أكسفورد، ربيكا: "إستراتيجيات تعلّم اللغة"، مرجع سابق، ص٢٥.

(٢) استفاد الباحث من تصنيف أوميلي وأكسفورد في إعداد فقرات التصنيف الذي اقترحه.

٤ - عمل روابط ذهنية:

أ - التخيل: ربط المعلومات الجديدة بصور مألوفة في الذاكرة.

ب - التصنيف في مجموعات.

جـ - ربط المعلومات الجديدة بمعلومات موجودة في الذاكرة.

د - الاحتفاظ بنفس الصوت أو صوت مشابه.

٥ - تنسيق المدخلات والمخرجات:

أ - التلخيص.

ب - وضع خطوط تحت الأفكار (التلخيص)،

جـ - كتابة الملاحظات.

٦ - حيل ذكية: مثل:

أ - التخمين.

ب - التجنب.

جـ - التعويض.

د - الترجمة.

هـ - التعميم، وغير ذلك.

٧ - المراجعة المنتظمة.

(ب) إستراتيجيات غير معرفية، وهي عكس الإستراتيجيات المعرفية، لأنها ليست معرفية صرفة، ولا تتصل بالمعلومات مباشرة، بل هي - في الغالب - إستراتيجيات تنظيمية نفسية تساعد المتعلم في الوصول إلى حالة مزاجية مناسبة للتعلم.

والإستراتيجيات غير المعرفية تشمل في نظر الباحث ما يلي:

- الإستراتيجيات التنظيمية، وتشمل:

١ - التنظيم المسبق: عمل مسح شامل وفكرة عامة عن النشاط

التعليمي المتوقع مما يستدعي:

أ - وضع الخطط اللازمة لإنجاز الأهداف العاجلة والآجلة وجدولة الوقت.

ب - فهم عملية تعلم اللغة.

جـ - تأجيل الكلام والتركيز على الاستماع.

د - البحث عن فرص للممارسة العملية.

٢ - مراقبة وتقويم التعلم: والمراقبة هنا تعني مراقبة كل العمليات والأفعال التي يتبعها المتعلم عند التعلم، وتختص تلك الإستراتيجيات بمتابعة المتعلم لأدائه في أثناء التعلم.

أما إستراتيجيات تقويم التعلّم، فإنها لا تكون في أثناء التعلّم، ولكن تكون بعد أن ينتهي المتعلم من عملية التعلم.

(جـ) إستراتيجيات وجدانية، وتشمل في نظر الباحث:

١ - الاسترخاء وممارسة الهوايات المحببة.

٢ - الاستمتاع بالتعلم.

٣ - الفكاهة بحذر.

٤ - تشجيع الذات، وتشمل:

أ - مكافأة الذات،

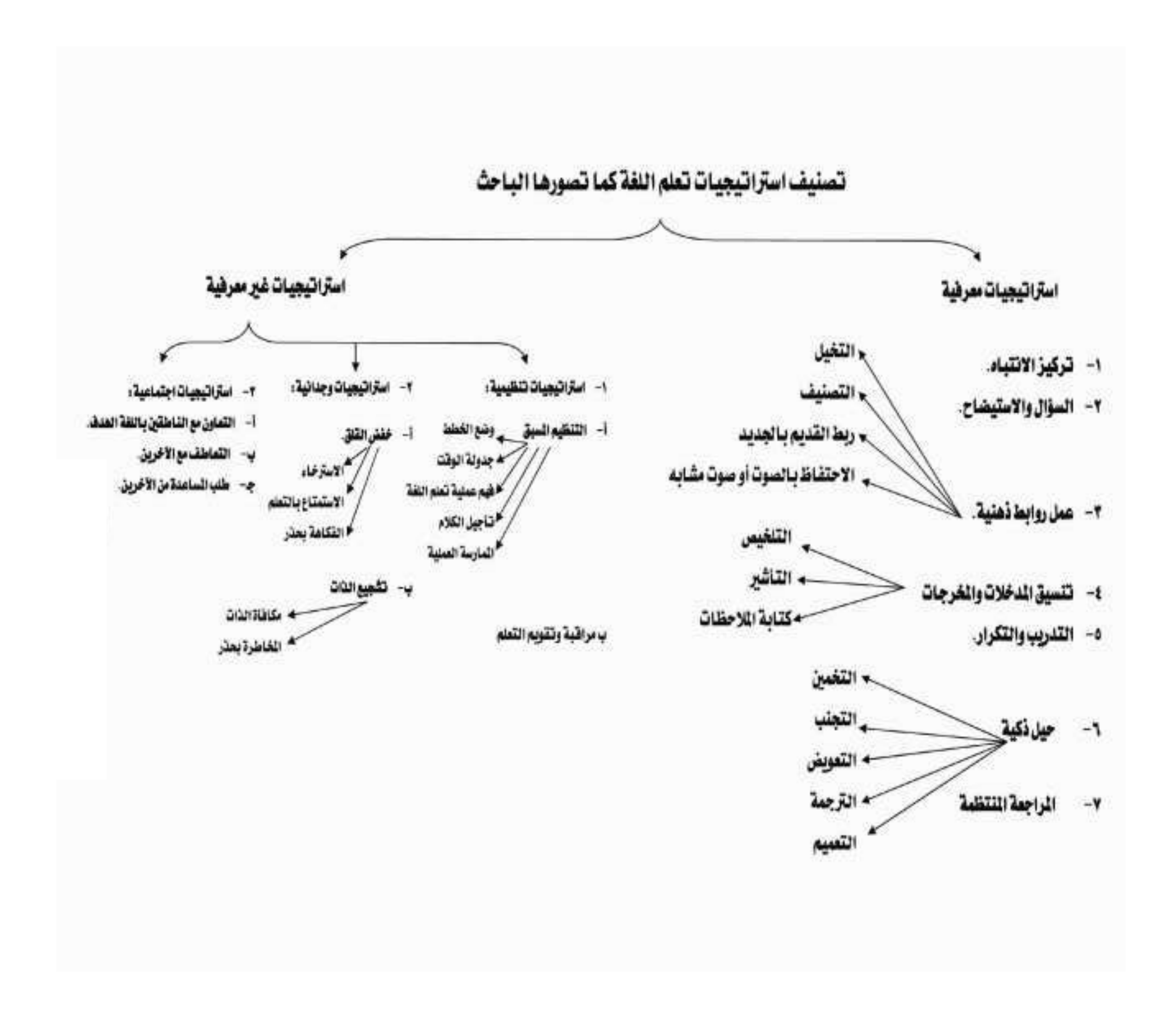
ب - المخاطرة بحرص.

(د) إستراتيجيات اجتماعية، وتشمل:

١ - التعاون مع الزملاء والناطقين باللغة الهدف.

١ - التعاطف مع الآخرين من خلال الفهم الثقافي ومراعاة أفكار ومشاعر الآخرين.

٢ - طلب المساعدة من الآخرين من خلال طرح الأسئلة والتصحيح.


تصنيف استراتيجيات تعلم اللغة كما تصورها الباحث
استراتيجيات معرفية
١- تركيز الانتباه.
٢- السؤال والاستيضاح.
٣- عمل روابط ذهنية.
التخيل
التصنيف
ربط القديم بالجديد
الاحتفاظ بالصوت أو صوت مشابه
٤- تنسيق المدخلات والمخرجات
التلخيص
التأشير
كتابة الملاحظات
٥- التدريب والتكرار.
٦- حيل ذكية
التخمين
التجنب
التعويض
الترجمة
التعميم
٧- المراجعة المنتظمة
استراتيجيات غير معرفية
١- استراتيجيات تنظيمية:
أ- التنظيم المسبق
وضع الخطة
جدولة الوقت
فهم عملية تعلم اللغة
تأجيل الكلام
الممارسة العملية
ب مراقبة وتقويم التعلم
٢- استراتيجيات وجدانية:
أ- خفض القلق
الاسترخاء
الاستمتاع بالتعلم
الفكاهة بحذر
ب- تشجيع الذات
مكافأة الذات
المخاطرة بحذر
٣- استراتيجيات اجتماعية:
أ- التعاون مع الناطقين باللغة الهدف.
ب- التعاطف مع الآخرين.
جـ- طلب المساعدة من الآخرين.

الفصل الثاني

مهارة القراءة

مقدمة

المهارة في اللغة تعني حَذقُ الشيء وحُسنُ العمل، ومنه قولنا (تمهر) الفعل، و(ماهر) الاسم، وقولنا مَهَرَ الشيء: وفيه، وبه مهارة: أي أحكمه وصار به حاذقًا. فهو ماهر[1].

وبقيت الدلالة اللغوية في المعنى الاصطلاحي الحديث الذي يشير إلى أن المهارة بوجه عام هي السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال، وهي تنمو نتيجة لعملية التعلّم المستمر، لذا فإنك تجد الماهر في أي شيء يتميز عمله بالجودة والإتقان، واختزال الفترة الزمنية لإنجاز العمل، والتقليل من الجهد اللازم لتحقيق الهدف، وزيادة المقاومة للنسيان.

ويمكن تعريف المهارة بأنها تعني:"القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد الجهد المبذول"[2].

أو هي:"الأداء السهل الدقيق، القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيًّا وعقليًّت، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف"[3].

---

(١) انظر، الفيروزآبادي:"القاموس المحيط"فصل الميم باب الراء، القاهرة، مصر، مكتبة البابي، ط٢، ١٩٥٢م، ج٢، ص١٤٢.

- والرازي، (مختار الصحاح)، المدينة المنورة، مكتبة طيبة، ١٩٨٧م، ص٦٣٨.
- ومجمع اللغة العربية:"المعجم الوسيط"، استانبول، تركيا، دار الدعوة، ط٢، ١٩٨٩م، ص٨٨٩.

(٢) شحاتة، حسن؛ والنجار، زينب:"معجم المصطلحات التربوية والنفسية"، مرجع سابق، ص٣٠٢.

(٣) اللقاني، أحمد حسين؛ والجمل، علي أحمد:"معجم المصطلحات التربوية والمعرفية في المناهج وطرق التدريس"، القاهرة، مصر، عالم الكتب، ط٢، ١٩٩٩م، ص٢٤٩.

والمهارات اللغوية الأربع كما يفهم من تعريف المهارة لا تخرج عن هذا الإطار، فالاستماع والكلام والقراءة والكتابة تصبح مهارات إذا توفرت لها الشروط التالية:

١ - الممارسة المستمرة.

٢ - السرعة.

٣ - الإتقان.

٤ - السهولة.

٥ - توفير الوقت.

٦ - توفير الجهد.

والمهارة اللغوية تتحقق بالاستعمال اللغوي الصحيح والأداء اللغوي الجيد إرسالاً واستقبالاً وممارسة وإنشاء وتلقيًا، وهذا الأداء يمكن ملاحظته وقياسه من خلال ممارسة الطالب للغة: مستمعًا، ومتكلمًا وقارئًا، وكاتبًا.

إن التعلّم الجيد هو الذي يؤدي إلى أن يعلّم المرء نفسه في ضوء التعزيز الداخلي، وهذه أولى مهمات المعلم الحديث الذي يؤكد أهمية دور المتعلم"ولكي يكتسب المتعلم المهارة اللغوية لابد للمدرس من أن يعزز أداءه اللغوي ويشعره بالنجاح لأن النجاح يؤدي إلى النجاح"[١] فالتمكن من المهارة اللغوية يحتاج إلى:

١ - اهتمام المعلم بما يمثله من ثقل تعليمي في توجيه الدرس، بالتركيز على النواحي التي يعتقد أنها مهمة.

٢ - التشجيع والتعزيز من المعلم، والزملاء والبيت، والمجتمع عمومًا.

وحديث الدراسة الحالية عن مهارة القراءة لا يعني بحال أننا نؤمن بالفصل بين المهارات اللغوية أو بالتفاضل بينها، بل هي متداخلة مع بعضها ومتكاملة في نفس

---

(١) السيد، محمود أحمد:"اللغة .. تدريسًا واكتسابًا"، مرجع سابق، بتصرف، ص٨٥.

الوقت، وتسير في استعمالها في اتجاه طبيعي نحو التكامل، لأنها في النهاية تحقق الغاية الكبرى وهي الاتصال، لذا فإن التركيز على مهارة وإهمال أخرى لا مسوغ له عمليًا ولا واقعيًّا، ولابد للمنهج من أن ينظر إلى المهارات اللغوية نظرة متوازنة ولا يسمح لمهارة أن تنمو على حساب مهارة أخرى، بل يوجه عنايته إلى جميع المهارات الأربع، وبشكل متآزر ومتكامل[1].

---

(١) انظر: شعبان، علي:"قراءات في علم اللغة التطبيقي"، الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، معهد تعليم اللغة العربية، ١٩٩٥م، ص٩٦.

- وعوض، أحمد عبده:"مداخل تعليم اللغة العربية"، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، مركز البحوث التربوية والنفسية، ٢٠٠٠م، ص٤٣.

المبحث الأول: أهمية القراءة

كانت ﴿ٱقۡرَأۡ﴾[1] هي الكلمة الأولى التي نزلت من السماء، حينما جاء جبريل عليه السلام إلى النبي صلى الله عليه وسلم، فقال له: اقرأ، فقال النبي صلى الله عليه وسلم: ما أنا بقارئ، ثم قال جبريل: اقرأ، فقال النبي صلى الله عليه وسلم، ما أنا بقارئ، فقال جبريل: اقرأ، فقال النبي صلى الله عليه وسلم، ما أنا بقارئ، فقال جبريل:﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ﴾[2].

قال ابن كثير:"وفيها التنبيه على ابتداء خلق الإنسان من علقة، وأن من كرمه تعالى أن علم الإنسان ما لم يعلم فشرفه وكرمه بالعلم، والعلم يكون تارة في الأذهان، وتارة يكون في اللسان، وتارة يكون في الكتابة في البنان ذهني ولفظي ورسمي"[3].

وهكذا خط لنا الوحي الطريق للتخلص من الجهل، وأوحى لنا بأهم وسائل التعلّم، فالقراءة هي المفتاح السري الذي نجاري به الزخم المعرفي الهائل بخاصة في هذا العصر، وهي أهم الآليات التي يعتمد عليها الإنسان في ملاحقة الأفكار والمعلومات المتجددة، لأن الاتصال يقوم على مهارتين أساسيتين:

- مهارات الاستقبال: وهي القراءة والاستماع، وهنا يستقبل الفرد آراء الغير وأحاديثه وأفكاره.
- مهارات الإرسال: وهي الكلام والكتابة، بهما يستطيع الفرد أن يعبر عما يجيش في داخله من أفكار واتجاهات.

---

(١) سورة العلق، آية ١.

(٢) ابن كثير:"تفسير القرآن العظيم"، بيروت، دار المعرفة، ط١، ١٤٠٧هـ / ١٩٨٧م، ص٥٦٤.

(٣) المرجع السابق، ص٥٦٥، بتصرف.

ولا غرو أن تحتل القراءة كل هذا الموقع الكبير في النظم التعليمية في العالم كله، فالقراءة – كما يظن الباحث – من أهم ميادين التعليم وتزداد أهمية القراءة بالنسبة لمتعلمي اللغة من غير الناطقين بها لأنها البنية الأساسية التي ينطلقون من خلالها إلى تعلم واستيعاب المواد الدراسية الأخرى، فنجاحهم في المواد الدراسية الأخرى يعتمد كثيراً على مهاراتهم وقدرتهم على الفهم القرائي، وبالقراءة يستطيع المتعلمون وبخاصة المبتدئين تجاوز الصعوبة التي قد تواجههم في الفَهم القرائي وبالتالي يمكن التغلب على أي مشكلة تواجههم في فَهم المحتوى الذي يقدم لهم[١].

وطرق تعليم اللغات الأجنبية ليست استثناءً عن هذا التوجه الذي أدرك أهمية القراءة ودورها الحاسم في التعليم والتعلّم، لذا كانت القراءة ركناً أصيلاً في كثير من طرق تعليم اللغات الأجنبية؛ حيث نجد طريقة النحو والترجمة تجعل الغرض من تعلّم اللغة الأجنبية هو قراءة الأدب المكتوب[٢]. وكان لاهتمام طريقة النحو والترجمة بالجانب المقروء من اللغة أن ولّد ردة فعل عنيفة تالية هدفت إلى إعادة الميزان إلى نصابه بالتركيز على الجانب الصوتي المنطوق من اللغة باعتباره الأساس الذي تقوم عليه اللغات وما الجانب المقروء إلا رسم شكلي حديث على اللغة، وظهرت إثر ذلك طرق كثيرة مثل الطريقة الطبيعية والطريقة المباشرة، وقد أوغلتا في الاهتمام بالجانب المنطوق حتى ظهرت طريقة القراءة The Reading Method وهي طريقة من طرق تعليم اللغات تهتم بالقراءة، واهتمامها بالقراءة نابع من إهمال الطرق السابقة (الطبيعية والمباشرة) للقراءة.[٣]

---

(١) انظر: السليمان، مها عبد الله:"أثر برنامج قائم على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي"، مرجع سابق، ص٤.

(٢) انظر: رتشاردز، جاك، وروجرز، تيودور:"مذاهب وطرائق في تعلم اللغات"، ترجمة :محمود صيني، وعبد الله العبدان، وعمر عبد الله، الرياض، دار عالم الكتب، ١٩٩٠م، ص٧.

(٣) انظر: العصيلي، عبد العزيز:"طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى"، الرياض، بدون ناشر، ط١، ٢٠٠٢، ص٧٧.

وما زال الاهتمام بالقراءة مستمرًا خاصة في هذا العصر الذي أكد على أهمية دور المتعلم الفاعل المشارك وليس المتلقي السلبي، في ظل تطور مفهوم التعلّم الذي يصبح يُعنى بالتعلّم الذاتي واستقلالية المتعلم المسؤول عن تعلّمه أصبحت القراءة أهم المهارات اللازمة للتعلم الذاتي المستمر[١] . ومع التطور الكبير والتنوع الهائل في وسائل الاتصال لم تفقد القراءة مكانها، بل أصبحت أكثر أهمية وأوجب حتمية للتفاعل مع الآخرين عبر وسائل الاتصال المختلفة فهي من أهم أدوات اكتساب المعرفة والثقافة والاتصال بنتاج العقل البشري، والطلاب أكثر الفئات استفادة من القراءة لأنها توسع خبرتهم، وتنمي وتنشط أذواقهم، وتفتح لهم أبواب الثقافة والمعرفة، فتنمي ميولهم، وتحل كثيرًا من مشكلاتهم،"والقراءة ليست عملية ميكانيكية وإنما هي عملية نفسية لغوية تساعد الفرد في الإعداد العلمي والتوافق الشخصي والاجتماعي"[٢] .

---

(١) انظر: الفوال، محمد خير:"الاستقلالية وتعلم اللغات الأجنبية وتعليمها"، دمشق، مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربوية، المجلد ١٢، ع١١، ١٢، ١٩٩٦، ص١٣٩.

(٢) فضل الله، محمد رجب:"الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية"، القاهرة، عالم الكتب. ط١، ١٩٩٨م، ص٧.

المبحث الثاني: مفهوم مهارة القراءة

تعني كلمة (قرأ) في اللغة الضم وجمع الشيء بعضه على بعض، وقد سمي الله جل وعلا كتابه قرآنًا؛ لأنه يجمع السور والآيات، ويضم بعضها إلى بعض، ومنه قوله تعالى: ﴿إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُۥ وَقُرْءَانَهُۥ﴾[1]. وقرآنه أي أن تقرأه والقراءة والقرآن مصدران.[2]

وكل شيء جمعته فقد قرأته، و(قرأ) الكتاب قراءة وقرآنًا، تتبع كلماته نظرًا، سواء نطق بها كما في القراءة الجهرية، أو لم ينطق بها كما في القراءة الصامتة [3].

إذن القراءة في المعنى المعجمي تعني: الجمع والضم والتتبع، وقد تكون القراءة من الكتاب نظرًا، أو من الذاكرة المختزلة حفظًا، وقد تكون جهرًا أو سرًا.

"إن قراءة الكلام المكتوب تضمن الجمع بين الأمور التالية:

١ - الجمع بين الحروف حتى يتكون من اجتماعها الشكل المعروف للكلمة.

٢ - الجمع بين شكل الحرف وطريقة نطقه.

٣ - الجمع بين الكلمة مكتوبة وطريقة نطقها.

٤ - الجمع بين الكلمة شكلاً ونطقًا من جهة، ومعناها من جهة أخرى.

٥ - الجمع بين الكلمات المكتوبة حتى يتكون من كل عدد من هذه الكلمات جملة.

٦ - الجمع بين المعنى الذي تقتضيه الكلمة المفردة، والمعنى الذي قد يقتضيه السياق.

---

(١) سورة القيامة، آية ١٧.

(٢) انظر: ابن كثير: "تفسير القرآن العظيم"، مرجع سابق، ج٤، ص٤٧٩.
- الشوكاني، محمدعلي: "فتح القدير"، مكة المكرمة، مكتبة الفيصلية، بدون تاريخ، ج٥، ص٣٣٨.

(٣) انظر الفيروز آبادي: "القاموس المحيط"، مرجع سابق، فصل القاف باب الهمزة، ج١، ص٢٤.
- والرازي، (مختار الصحاح)، مرجع سابق، ص٥٢٦.
- ومجمع اللغة العربية: "المعجم الوسيط"، مرجع سابق، ص٧٢٢.

٧ - الجمع بين الهدف الذي يرمي إليه الكاتب والمعنى الذي قد يوافق أو يخالف هذا الهدف.

٨ - الجمع بين أفكار الكاتب وأفكار القارئ بالمقدار الذي ينجح فيه الكاتب في أن يجمع بين أفكاره، وأفكار قارئيه للتواصل معهم وإلا فإنه لن يستطيع إقناعهم بأفكاره".[(١)]

وهذه الوجوه من الجمع هي أصل عملية القراءة، إنها عملية ترتبط بالجانب الشفوي للغة من حيث كونها ذات علاقة بالعين واللسان، وترتبط أيضًا بالجانب الكتابي للغة من حيث إنها ترجمة لرموز مكتوبة. وليس من السهل فصل تعليم القراءة عن تعليم الكتابة؛ ذلك لأن المبتدئ وهو يتعلم القراءة قصدًا فإنه يتعلم الكتابة عرضًا، من خلال ملاحظته لرسم الكلمات والحروف، وهي أشكال يتمثلها في عقله ومخيلته، وعندما يحين الوقت ليتعلم الكتابة، فإنه يستعين بما وقر في داخله من تصور لتلك الأشكال التي أحسن ترجمتها في القراءة ليعيد بنفسه إنتاجها في الكتابة.

أما مفهوم القراءة الاصطلاحي، فقد تعرض له كثير من الباحثين والدارسين:

١ - فعرفها حسن شحاتة:"القراءة عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات"[(٢)].

٢ - ويرى عبد المجيد سيد منصور مفهوم القراءة في:"الأداء اللفظي السليم، وفهم القارئ لما يقرأ، ونقده إياه، وترجمته إلى سلوك يحل مشكلة أو يضيف إلى عالم المعرفة عنصرًا جديدًا"[(٣)].

---

(١) استيتية، سمير شريف:"علم اللغة التعلمي"، إربد، الأردن، دار الأمل للنشر، بدون تاريخ، ص٩.

(٢) شحاتة، حسن:"تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق"، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط٣، ١٩٩٦م، ص١٠٥.

(٣) منصور، عبد المجيد سيد:"علم اللغة النفسي"، الرياض، جامعة الملك سعود، ط١، ١٩٨٢م، ص٢٤٥.

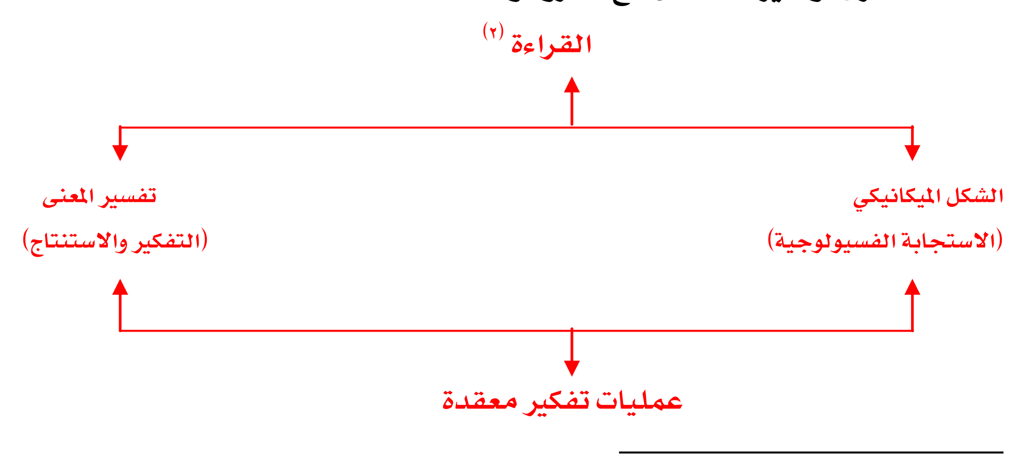
٣ - ويرى استيتية أن الأولى بنا أن نعرف القراءة باعتبار أهدافها، وهي: مجموعة من المهارات البصرية والذهنية التي تمكن صاحبها من أن ينظر في حقيقة ما هو مكتوب. أو نعرف القراءة بأنها عملية من التفكير، والتقويم، والحكم، والتخيل، والتصور، وحل المشكلات.

وتعريف القراءة على هذا النحو الذي يؤخذ فيه بوظائف القراءة وأهدافها أدق وأوضح من التعريف الذي يذكر حقيقة القراءة وماهيتها [(١)].

ومن التعريفات السابقة نفهم أن للقراءة عمليتين رئيستين متلازمتين:

الأولى: فسيولوجية، وتعني الاستجابة الجسمية للرمز الكتابي، من خلال التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة، والسرعة في القراءة وحركة العين في القراءة ووضعية القارئ.

الثانية: عقلية ذهنية، وبها يستطيع القارئ تفسير المعنى، واستخلاص المغزى، وأخيراً التفاعل مع المقروء ونقده.



---

(١) انظر: استيتيه، سمير شريف: "علم اللغة التعلمي"، مرجع سابق، ص١٤.

(٢) انظر: العلي، فيصل حسين: "المرشد الفني لتدريس اللغة العربية"، مكتبة دار الثقافة، عمان، الأردن، ط١، ١٩٩٨م، ص١٤٥.

فالقراءة عملية فكرية عقلية شديدة التعقيد لارتباطها بالنشاط العقلي والفسيولوجي للإنسان، وعناصرها: [١] المعنى، [٢] اللفظ الذي يؤديه [٣] الرموز المكتوبة.

٤ - ويرى الدكتور علي مدكور أن تحديد مفهوم القراءة بأنه تعرف وفهم لا يفي بكل مقومات المفهوم المتطور لعملية القراءة، فالتعرف في اللغة – كما يقول – هو إدراك بحاسة من الحواس الخمس، وهو بذلك مفهوم واسع وغير محدد، ويرى أن كلمة فهم ذات مدلول ضيق، فهي لا تحتوي على مقومات المفهوم المتطور لعملية القراءة، لأن الفهم في اللغة هو حسن تصور المعنى وجودة استعداد الذهن للاستنباط، كما يفسره المعنى الوسيط، وهذا المعنى لا يتضمن كل مهارات القراءة، وهو يفضل أن نعرف القراءة: أنها نظر – أي إبصار وتأمل – واستبصار أي استبانة [١].

والقول أن القراءة عملية (نظر) و(استبصار) يتفق مع المفهوم النامي المتطور لعملية القراءة والذي يشتمل على مهارات:

أ - الرؤية بالعين مع التفكر والتدبر.

ب - الفهم.

جـ - إدراك العلاقات بين جزئيات المادة المقروءة بالتحليل والتفسير.

د - القدرة على التوقع والتوقع بالنتائج وصلة ذلك بالواقع والخبرات الإنسانية.

هـ - النقد في ضوء معايير عملية وموضوعية [٢].

٥ - أما الدكتور محمد رجب فضل الله فيعرف القراءة بناء على المراحل التي مرت

---

(١) انظر: مدكور، علي أحمد: "تدريس فنون اللغة العربية"، الكويت، مكتبة الفلاح، ط٢، ١٩٩١م.

(٢) انظر: عايش ،محمد محجوب: "أساليب تقويم القراءة بين التقليد والتجديد"، مجلة آفاق تربوية، قطر، وزارة التربية والتعليم، ع١٠، ١٩٩٧م، ص٢٦.

بها وانتهت إليها، ويرى:"أن القراءة عملية عقلية، وعضوية، وانفعالية، يتم من خلالها ترجمة الرموز المكتوبة بقصد التعرف عليها ونطقها، وفهمها، ونقدها والاستفادة منها في حل ما يصادف من مشكلات"[1] وهذا المفهوم الذي ارتضاه الدكتور فضل الله يقوم على شيئين:

أ - وصف لعملية القراءة وأنها تتم عبر عمليتين: الاستجابة الفسيولوجية وتفسير المعنى.

ب - عناصر القراءة، وهي التعرف والنطق، والفهم، والنقد، وحل المشكلات.

وفي تقديري أن الدكتور فضل الله قد وفق في هذا التعريف الذي أظنه جامعًا مانعًا.

---

(١) فضل الله ، محمد رجب:"الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية"، مرجع سابق، ص١٩.

المبحث الثالث: تطور مفهوم مهارة القراءة

ليست القراءة عملية حديثة، وإنما يرجع أصلها سواء أكانت مكتوبة باليد أم مطبوعة إلى الماضي البعيد عندما بدأ الإنسان استعمال الصور، والرموز كوسيلة لإبلاغ الرسائل، أو تأريخ الحوادث. والمتتبع للمراحل التي مرّت بها القراءة سيجد أنها كانت بطيئة التغير في الماضي، ثم أصبحت في العصر الحديث سريعة التغير بدرجة تسابق فيها المنجزات الحديثة.

مراحل تطور مفهوم القراءة [1]:

١ - كان مفهوم القراءة في البدايات الطويلة محصوراً في دائرة ضيقة بسيطة تهتم بالقراءة كعملية ميكانيكية تهدف إلى التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها. فهي تركز على الإدراك البصري للرموز المكتوبة والتعرف عليها والنطق بها دون اهتمام بالفهم.

٢ - ومع ظهور الإسلام كانت أول آية نزلت على النبي صلى الله عليه وسلم قوله عز وجل ﴿ اَقْرَأْ ﴾ [2] وهذا فعل أمر يتضمن دلالة جديدة على أداء الكلام المقروء، وشاعت قراءة القرآن الكريم بأدائه الخاص الذي يختلف عن الكلام العادي، وارتبط مفهوم القراءة بمفهوم الحفظ والاستظهار وعدم النسيان، واقترنت

---

(١) انظر: فضل الله، محمد رجب: "الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية"، مرجع سابق، ص١١.
- والبجة، عبد الفتاح حسن: "أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها"، العين، الإمارات، دار الكتاب الجامعي، ط١، ٢٠٠١م، ص٧٣.
- والعلي، فيصل حسين: "المرشد الغني لتدريس اللغة العربية"، مرجع سابق، ص١٢٥.

(٢) سورة العلق، آية ١.

القراءة بأدائها على العلماء، وأصبح مفهوم القراءة متضمنًا لمفهوم الرواية، والمقصود بالرواية أن ينقل عالم عن عالم، وطالب عن أساتذته وشيوخه إلى عهد متقدم، فكانت القراءة في التاريخ الإسلامي متصلة بالوعي والدراية والتوثيق والإرشاد[1].

٣ - في مطلع القرن العشرين، ونتيجة لاهتمام المدرسين بعمليتي التعرف ثم النطق؛ فإن جل الأبحاث كانت منصبة على النواحي الفسيولوجية التي ترتبط بالقراءة كحركات العين وجهاز النطق.

٤ - في العقد الثاني من القرن العشرين توسعت الدراسات المتعلقة بأخطاء القراء، ونتيجة لذلك أصبح المفهوم هو التعرف على الرموز ونطقها وترجمتها إلى ما تدل عليه من أفكار ومعان.

٥ - أما في النصف الأخير من القرن العشرين، ونتيجة للتطور الهائل في مفهوم القراءة، حيث لم تعد عملية ميكانيكية بسيطة، بل هي عملية عقلية معقدة، كالعمليات الرياضية، تتطلب الفهم، والربط، والاستنتاج وكانت لهذه الإضافة التي اهتمت بالفهم إضافة حقيقية وتطور ملحوظ لمفهوم القراءة نجم عن الاهتمام بها بروز فن القراءة الصامتة التي يتفاعل معها القارئ تفاعلاً يمكنه الحكم على النص.

٦ - وكان لإضافة عنصر الفهم إلى عنصري التعرف والنطق أن أضيف عنصر ثالث مهم وهو النقد الذي يجعل القراء يتخيرون المادة المقروءة، والاختيار في النهاية حكم، كما في القراءة الناقدة، فالقارئ ينبغي أن يتفاعل مع المادة المقروءة بصورة تجعله قادراً على إصدار حكم عما قرأه.

٧ - تطورت القراءة في السنين الأخيرة تطوراً مذهلاً فبعد أن كانت تعرفًا ونطقًا وفهمًا ونقدًا أصبحت نشاطًا فكريًا يؤدي إلى حل المشكلات وأصبحت نشاطًا

---

(١) انظر، استيتية:"علم اللغة التعليمي"، مرجع سابق، ص١٤.

نفعيًّا يمكن الاستفادة منه في المواقف الحيوية[1].

٨ - في عصر السرعة والشبكة العنكبوتية (الإنترنت) والانفجار المعلوماتي كمٌ هائل من المعارف والمعلومات خاصة في السنين القليلة المتأخرة، حيث ضاقت الكتب والأفلام المصغرة وكل أوعية المعلومات التقليدية عن استيعابها، ووجد القُراء أنفسهم أحوج إلى القراءة في هذا الوقت من أي وقت مضى؛ حيث لابد من أن نضاعف قراءتنا أضعافًا كثيرة، وأن نزيد من طاقتنا القرائية، كي نستوعب ما نستطيع من هذه المعلومات، ومن هنا ظهر مصطلح القراءة السريعة كأحدث وأهم مراحل تطور القراءة، ففي الوقت الذي تهطل علينا كميات متزايدة من المعلومات، ونجد أنفسنا أمام فترات متناقضة من الوقت المتاح للقراءة فلابد من استعمال مهارات جديدة تصل بنا إلى أرقام قياسية سريعة في القراءة. وقد استطاع العلماء أن يتوصلوا إلى التقنيات الكفيلة بتسريع القراءة، واستطاعوا كذلك بالممارسة والتجربة أن يفصلوا قواعدها، ويطوروها، ويقيموا لها المعاهد، وينظموا لأجلها الدورات التي تجعل القراءة عملية إبداعية سريعة وفعالة.[2]

وهكذا تشكل مفهوم القراءة في العصر الحديث من هذه العناصر مجتمعة وأخذ يتسلسل إلى عمليات التعلم والتعليم بهذه الأبعاد المتكاملة، وهي:

---

(١) يرى الباحث أن القراءة للترويح والاستمتاع تدخل ضمن دورها الحديث في حل المشكلات وليست مرحلة مستقلة، حيث إن الفراغ والرغبة في القراءة الترويحية المستمتعة مشكلة أمكن علاجها بالقراءة النفعية المفيدة في حل مثل هذه المشكلات.

(٢) انظر، روزاكس، لوري: "كيف تتقن فن القراءة السريعة"، ترجمة: مكتبة جرير، الرياض، مكتبة جرير، ط١، ٢٠٠٣م، ص٦.

- وكومب، بيتر: "الانطلاق في القراءة السريعة"، ترجمة: مكتبة جرير، الرياض، مكتبة جرير، ط١، ٢٠٠٣م، المقدمة.

أ) **التعرف والنطق.**

ب) **الفهم.**

جـ) **النقد.**

د) **حل المشكلات.**

هـ) **وأخيرًا، القراءة السريعة.**

المبحث الرابع: طبيعة مهارة القراءة

في حديثنا عن مفهوم القراءة ذكرنا أن القراءة تتكون من عمليتين رئيستين:

١ - فسيولوجية (ميكانيكية).

٢ - عقلية (تفسير المعاني).

وهاتان العمليتان اللتان يراد بهما إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز المكتوبة هما مجمل عملية القراءة، وهي في الواقع مجموعة من العمليات المتشابكة المعقدة التي يقوم بها القارئ وصولاً إلى المعنى الذي قصده الكاتب.

ويتضح ذلك من تتبع الخطوات التي تكون القراءة بمعناها الشامل(١):

١ - يسقط القارئ الضوء على السطور والصفحة المكتوبة.

٢ - تنعكس الأشعة على العين.

٣ - تحمل أعصاب العين هذه الرسالة البصرية إلى منطقة الإبصار في المخ.

٤ - فيثير رسم وشكل الكلمة أو الجملة معناها لدى القارئ الذي يعرفها من قبل أو ارتباط الرسم بالمدلول أثناء القراءة.

٥ - يختلف فهم القارئ للمعنى قوة وضعفاً باختلاف خبرات القارئ وتجاربه.

٦ - ثمة مراكز في المخ تربطها بمراكز إبصار الكلمات روابط أخرى ومنها مركز الكلام، ومن هذا المركز تصدر الأوامر إلى أعضاء النطق بالتحرك والتكلم عند الإرادة في القراءة الجهرية.

٧ - القارئ لا يقتصر على المعاني الصريحة المحدودة؛ لأن خبراته الماضية ومعارفه توسع دائرة هذه المعاني فيصبح للعبارات معان أوسع وأشمل.

---

(١) انظر: عبد المجيد، عبد العزيز:"اللغة العربية: أصولها النفسية وطرق تدريسها"، القاهرة، دار المعارف، ط٤، بدون تاريخ، ص١٢٤.

٨ - وبكثرة اطلاع القارئ وتحليله للمقروء، وتفهمه إياه فهمًا دقيقًا، يتكون عنده اتجاه نقدي خاص نحو ما يقرأ، فيحكم عليه بالصحة والخطأ، أو بالجودة والرداءة.

٩ - إذا كان للقراءة أثر في حياة القارئ فاستجاب لها وأفاد منها في العملية، كانت القراءة مجدية، وتحقق منها الهدف.

وهناك شروح وتفسيرات للسلوك القرائي تختلف باختلاف النظر إلى طبيعة القراءة ومفهومها، ومن هذه التفسيرات:(١)

١ - **القراءة باعتبارها عملية نفس لغوية:**

وتعني النظر إلى القراءة على أنها تفاعل بين القارئ والنص المكتوب، وأن المعنى الذي يضيفه القارئ من خلال تفاعله مع النص لا يقل أهمية عن النص، فالإنسان يوظف خبراته السابقة في فهم المقروء، والمعنى ليس في الرموز المكتوبة، بل هو في ذهن القارئ.

وأصحاب هذا الاتجاه ينظرون إلى الخبرة اللغوية على أنها إحدى الوسائل المهمة لبلورة الأفكار والمعاني، فمعرفة القارئ بأنظمة بناء الجمل والتراكيب، وإدراكه للعلاقات القائمة بينها يؤدي إلى حصوله على المعاني المتضمنة فيما يقرأ.

٢ - **القراءة باعتبارها نشاطًا ثقافيًّا:**

ينظر إلى القراءة باعتبارها نشاطاً ثقافيًّا انطلاقًا من أن الفرد يقوم بعدد كبير من القراءات، فقد يقرأ القصص، والتعليمات، والكتب المدرسية

---

(١) انظر: شحاتة، حسن:"تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق"، مرجع سابق، ص١٠٦.
- ونصر، حمدان علي:"تطوير مهارات القراءة للدراسة وعاداتها لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن"، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، ١٩٩٠م، ص٩٧.

والدوريات، وقد يتعرض لقراءة الجداول والرسومات والخرائط، وهذه القراءات تختلف باختلاف الأدوار التي يقوم بها القارئ. وتعد هذه الأنشطة وسيلة من وسائل المشاركة في التفكير والاعتقاد، ويتفق ذلك مع ما يراه بعض التربويين أن الثقافة هي طرق المشاركة في العمل، والتقويم، والمشاعر والاعتقاد، والتفكير، والأخذ بهذا الاتجاه يعني إعادة النظر في مناهج القراءة بحيث يؤخذ في تعليم القراءة باتجاه تعدد المصادر، وعدم الاقتصار على كتاب موحد للقراءة.

٣ - **القراءة باعتبارها نظام تواصل:**

ويعد هذا الطرح أحدث تصور للقراءة، حيث ينظر إليها على أنها عملية يتم خلالها إعادة بناء النص بصورة فكرية من خلال التواصل الفكري والوجداني والثقافي بين القارئ وكاتب النص، وهذا التفسير لعملية القراءة يركز على مجموعة من الاعتبارات أهمها أن المعنى يكمن في السياق العقلي للقارئ والسياق اللغوي للكاتب والسياق الاجتماعي والثقافي، في صورة متكاملة. والعلاقة بين القارئ والكاتب ليست خطية، وإنما هي علاقة دائرية غالبًا ما تسفر عن نص جديد. والأخذ بهذا الاتجاه في التعليم يتطلب منهجية متقدمة تقوم على أساس التوسع في أنشطة القراءة التي يمارسها الطلبة، واعتبارها منطلقًا أساسيًّا للاكتساب المعرفي، كما يستدعى ذلك تنظيم برامج قرائية تقوم على أساس تنويع مصادر التعلّم، واستعمال مبدأ التعلّم الذاتي، والتكامل ما بين المواد الدراسية، كما يتطلب هذا الاتجاه تدريب الطلاب على أنواع مختلفة من القراءة، وتنمية مهارة السرعة في القراءة، وتزويد الطلاب بمهارات وعادات دراسية منتجة.

وأهمية هذه الاتجاهات – كما يقول الدكتور حمدان نصر – "تكمن في الآثار الانفعالية والعقلية التي تتركها في سلوك المعلمين، والقائمين على عملية تعليم

القراءة، وهي في مجملها تشكل بالإضافة إلى نماذج القراءة الأساس الفلسفي الذي يعتمد عليه في تطوير أساليب تعليمها وتعلمها"[1]، فاتجاه المعلم وأفكاره نحو المادة التي يدرسها تشكل تأثيراً كبيراً على توجهات الطلاب والذين تشكل خلفياتهم وخبراتهم – التي يأخذون جزءًا كبيرًا منها من معلميهم – رؤيتهم وفهمهم للقراءة.

ويتضح هذا الأمر أكثر حينما نتذكر تعلمنا وتعليمنا للقراءة، حيث كان مفهوم القراءة يعني تمييز الحروف وإدراك الكلمة والنطق بها مما أدى إلى الاهتمام بالقراءة الجهرية دون سواها، وجعل القراءة عملية صوتية شكلية لا تراعي تفكير الطلاب، وميولهم واتجاهاتهم ودوافعهم، وفهمهم لما يقرؤون وما يترتب على التفاعل مع المقروء من نتائج[2].

ومع التطور الكبير في ميادين التربية عامة وفي ميدان القراءة خاصة على نحو ما ذكرنا من قبل[3] فإن تعليم وتعلّم القراءة من الوجهة النظرية قد تطور كثيراً بفضل الدراسات والأبحاث التي قام بها العديد من الباحثين والدارسين الذين بذلوا جهدًا كبيرًا في التعرف على الدراسات الغربية الحديثة في ميدان القراءة، وبذلوا جهدًا أكبر في صياغتها وإعادة إخراجها للقارئ العربي، فأثمر هذا العمل في ظهور العديد من الكتب والرسائل والأبحاث التي أماطت اللثام عن القراءة بمفهومها الشامل الحديث الذي أصبحت فيه القراءة عملية تفكير معقدة تشمل أكثر من الكلمات المطبوعة.

أما من الناحية التطبيقية فإنها لم تصل إلى ما وصلت إليه الناحية النظرية،

---

(١) نصر، حمدان علي:"تطوير مهارات القراءة للدرس وعاداتها لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن"، مرجع سابق، ص١٠٠.

(٢) انظر: يونس، فتحي؛ والناقة، محمود؛ ومدكور، علي:"أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية"، القاهرة، دار الثقافة، ١٩٨٤م، ص١٥٧.

(٣) تطور مفهوم القراءة.

وبقيت القراءة على حالها في المدارس[1] إلا من اجتهادات شخصية لبعض المدرسين المهتمين المطلعين على القراءة الحديثة، أو لبعض المدارس الخاصة التي أعدت مناهجها وفق المنظور الشامل للقراءة.

ويظن الباحث أن هذا الأمر يعد طبيعيًّا إذا نظرنا إلى المعلمين اليوم على أنهم تلاميذ الأمس، وما هم في الحقيقة إلا نتيجة طبيعية لخبراتهم ومعتقداتهم وتجاربهم التي أخذوها عن معلميهم وانعكست عليهم تعلمًا وتعليمًا.

---

(١) انظر: النصار، صالح عبد العزيز: "اتجاهات معلمي الصفوف الأولية نحو القراءة للتلاميذ"، الرياض، جامعة الملك سعود، كلية التربية، ٢٠٠٢م، ص٢ (المقدمة).

المبحث الخامس: أنواع مهارة القراءة

يمكن تقسيم القراءة بأحد اعتبارين هما: [1]

١ - طريقة الأداء.

٢ - الوظيفة.

وفيما يلي عرض لهذه الأنواع باعتبار كل قسم:

١ - يقصد بطريقة الأداء الكيفية والشكل الذي تؤدّى به القراءة، والقراءة بهذا الاعتبار تنقسم إلى قسمين:

أ - القراءة الجهرية:

"وهي التقاط الرموز المطبوعة بالعين، وترجمة المخ لها، ثم الجهر بها باستخدام أعضاء النطق استخداماً سليماً"[2].

وتستخدم القراءة الجهرية في جميع مراحل التعليم، وهي أنسب للتلاميذ الصغار؛ لأن أعضاء النطق لديهم ينقصها الدربة والتمرين، وكذلك هي أفضل لمتعلمي اللغة من غير الناطقين بها؛ لأنهم أحوج من التلاميذ الصغار لها؛ فهم يحتاجون إلى جهد ووقت أكبر لمعالجة المشكلات الصوتية في اللغة الجديدة، والقراءة الجهرية أشبه بالمرآه فهي تكشف للمتعلم أخطاءه وتتيح له فرصة إصلاحها، والقراءة الجهرية ليست صوتية فقط بل هي في الحقيقة تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرف بصري للرموز الكتابية، وإدراك عقلي لمدلولاتها

(١) هناك اعتبار ثالث ذكره بعض الباحثين، وهو تصنيف القراءة من حيث أغراض القارئ ويعتقد الباحث الحالي أن اعتبار الوظيفة المذكور هنا يدخل فيه تصنيف القراءة من حيث أغراض القارئ.

(٢) فضل الله، محمد رجب:"الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية"، مرجع سابق، ص٢٣.

ومعانيها، وتزيد عليها التعبير الشفوي عن هذه المدلولات والمعاني، بنطق الكلمات والجهر بها، فهي تتطلب من القارئ أن يفسر لغيره الأفكار والانفعالات التي تحتوي عليها إعادة المقروء وهي بذلك أكثر تعقيداً وصعوبة من القراءة الصامتة.

ب - القراءة الصامتة:

في القراءة الصامتة يختفي دور اللسان، فالعين تلتقط والعقل يترجم. "فهي استقبال للرموز المطبوعة، وإدراك معانيها في حدود خبرات القارئ وحسب تفاعلاته مع المادة القرائية الجديدة، واكتساب خبرات وسلوكيات وفقًا لما فهمه منها"[١].

والقراءة الصامتة أكثر استعمالاً من القراءة الجهرية، وهي الطريقة الطبيعية السهلة للحصول على المعارف المختلفة. فهي القراءة الطبيعية المستعملة في الحياة، لأن عنصر النطق كما في القراءة الجهرية قد يكون مشتتًا لفهم المعنى، أما القراءة السرية فإنها تركز على المعنى مع زيادة سرعة قراءة المتعلم والتي بزيادتها تزيد حصيلة القارئ اللغوية والفكرية، وهي تتناسب مع المستويات العليا في الدراسة تناسبًا طرديًّا، لأنها تزيد من قدرة المتعلم على الفهم والتحليل والنقد وإصدار الأحكام. وهي مناسبة لجميع الأحوال لأنها توفر الجهد والوقت، وهي تراعي الفروق الفردية إذ يستطيع كل فرد أن يقرأ وفق المعدل والمستوى المناسب له[٢].

---

(١) المرجع السابق، ص٢٧.

(٢) انظر: عبد الرحيم، أنور رياض؛ والسبيعي، هدي:"مهارات التعلّم والاستذكار"، قطر، بدون ناشر، ١٩٩٦م، ص٢٢٢.

٢ - الوظيفة، الأساس الثاني الذي بموجبه يتم تقسيم القراءة، فإذا نظرنا إلى وظيفة القراءة والغرض منها فإن القراءة بهذا الاعتبار تنقسم إلى قسمين:

أ - القراءة للدرس والبحث:

وهي قراءة تتصل بالمهنة، والواجبات المدنية، وحياة الناس وأنشطتهم، ويستخدمها قطاع كبير من الناس، خاصة الطلاب والمثقفين وذوي المطالب المختلفة، فالطلاب يقرؤون للدرس والتحصيل، وبعض الناس يقرؤون المذكرات والتقارير والكتب للاستفادة منها،"ولذلك فهي تمتاز باليقظة، والتأمل، والتفرغ والجد والاهتمام، ولذلك فقد تستغرق وقتاً طويلاً، وقد تتطلب أيضاً وقفات متعددة ورجوعاً إلى المادة عدة مرات"[١].

ويعتقد الباحث أن كثيرًا من التقسيمات الأخرى التي ذكرها بعض الباحثين يمكن إدراجها في هذا القسم[٢].

ب - القراءة للمتعة:"ويقصد بها تلك القراءة التي تؤدّى في أوقات الفراغ دون أن يكون وراؤها أي غرض عملي أو وظيفي إلا المتعة والسرور"[٣].

والغرض منها إما حبّ الاستطلاع، وهنا يتجه القارئ إلى الموضوعات الواقعية، وإما يدفع إليها الهروب من الواقع الأليم، والحياة اليومية والثقيلة، وحينئذ يجنح القارئ إلى الموضوعات الخيالية. ونتيجة لتزايد وقت الفراغ وصعوبات الحياة وتعقيداتها في الوقت الحاضر أصبحت الحاجة لمثل هذا النوع من القراءة تمثل شيئًا حيويًا ضروريًّا لا يستطيع كثير من القراء الاستغناء عنه لما تمثله من نقلة تجلب المتعة والسرور، وتبتعد بالإنسان عن وطأة الحياة اليومية وهمومها.

---

(١) البجة، عبد الفتاح:"أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها"، مرجع سابق، ص٨٤.

(٢) مثل القراءة لحل مشكلة، والقراءة للنقد، والقراءة التشخيصية.

(٣) البجة، عبد الفتاح:"أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها"، مرجع سابق، ص٨٤.

المبحث السادس: أهداف مهارة القراءة

لعل الهدف الرئيس من أهداف القراءة في التربية إعداد القارئ الجيد الواعي، وبصناعة هذا النموذج يمكن أن تتحقق أهداف القراءة، والتي يمكن تلخيصها في[1]:

١ - الأهداف المهارية (نفسية حركية)، وهي لمساعدة المتعلم في اكتساب مهارات القراءة في نواحيها المتعددة.

٢ - الأهداف المعرفية، وهي تساعد المتعلم على فَهم واستيعاب ما يقرأ في المستويات المختلفة.

٣ - الأهداف الوجدانية، وهي التي تركز على إكساب المتعلم قيماً وميولاً واتجاهات نحو ما يقرأ.

ويمكننا بسط الحديث حول هذه الأهداف العامة، وتجزئتها إلى أهداف أكثر وضوحاً وخصوصية، ومنها [2]:

١ - نمو المهارات الأساسية للقراءة والتي لابد منها لتكوين القدرة القرائية عن طريق:

---

(١) انظر: مصطفى، فهيم:"مهارات القراءة، قياس وتقويم"، القاهرة، مكتبة الدار العربية، ط١، ١٩٩٩م، ص١٥.

- و الحاجي، علي:"واقع القراءة الحرة لدى الشباب"، الرياض، مكتبة التربية لدول الخليج العربي، ط١، ٢٠٠٣م، ص٩٧.

(٢) انظر: أحمد، عبد الله، ومصطفى، فهيم:"الطفل ومشكلات القراءة"، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط٤، ٢٠٠٠م، ص٤٨.

- والزناري، حكمت:"تقويم كتب القراءة في ضوء مفهوم التعليم الأساسي"، القاهرة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، ١٩٨٧م، ص٨٤.

- ومدكور، علي:"تدريس فنون اللغة العربية"، مرجع سابق، ص١٣٢.

أ - التعرف على الكلمات .
ب - التأكد من معاني الكلمات.
جـ - فهم ما يقرأ وتفسيره.
د - إدراك العلاقات بين الكلمات والجمل والعبارات.
هـ - القراءة في صمت بما يحقق الاقتصاد في الجهد والزمن.
و - القراءة جهراً في صحة وسلامة.
ز - استعمال الكتب بمهارة.

٢ - توسيع خبرات التلاميذ من خلال القراءة وما تشتمل عليه من مجالات متعددة.
٣ - تكوين عادات القراءة للاستمتاع أو لقضاء وقت الفراغ أو لحل مشكلة.
٤ - إكساب المتعلم حصيلة لغوية نامية من المفردات والتراكيب والعبارات والأفكار والمعاني.
٥ - الاستمرار في تنمية قدرات ومهارات السرعة في التعرف والفهم في القراءة الجهرية والصامتة.
٦ - تنمية التربية الخُلقية والنزعة الجمالية لدى المتعلمين، وترقية أذواقهم بحيث يستطيعون اختيار الأساليب الجميلة فيما يقرأون ويسمعون.
٧ - مساعدة المتعلمين على تحليل وتفسير المادة المقروءة والحكم عليها وتقويمها، ثم رفضها أو قبولها.
٨ - تدريب المتعلم في المستويات المتقدمة على ارتياد المكتبات واستخدام المراجع والبحث عن المادة القرائية.
٩ - جعل المتعلمين في المستويات المتقدمة خاصة قادرين على الكشف في بعض المعاجم اللغوية التي تفي بحاجتهم وتمدّهم بالثروة اللغوية اللازمة لهم.

المبحث السابع : مهارات القراءة[١]

القراءة – كما قدمنا – ليست عملية بسيطة، بل هي عملية معقدة تشتمل على عدة عمليات، وهي كسائر المهارات الأخرى يعتمد نجاح المتعلم فيها على قدرته على إتقان منظومة من المهارات تشكل بمجموعها مهارات القراءة."وهذه المهارات تنتمي إلى الميدان النفسي الحركي الذي يكتسب فيه تعلم المهارات مكانة خاصة"[٢].

والقدرات التي تتطلبها مهارة القراءة متعددة ومتداخلة، والمتتبع لهذه المهارات والقدرات في كتابات الباحثين والدارسين يجدها متنوعة بتنوع القراءة ومختلفة باختلاف الأهداف والمراحل الدراسية، ومع ذلك يمكن أن نجمل المهارات اللازمة لإتقان مهارة القراءة فيما يلي:[٣]

١ – مهارة التمييز بين الحروف، ومعرفة العلاقة بين الحرف والصوت الذي يدل عليه، وليس بين الحرف واسمه.

٢ – مهارة التعرف على الكلمات منفردة أو في جمل.

٣ – مهارة نطق الكلمات نطقًا صحيحًا سليمًا، مع تنويع الصوت حسب جو النص.

---

(١) انظر: معنى المهارة في مقدمة حديثنا عن مهارة القراءة.

(٢) طعيمة، رشيدي:"دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية"، مكة المكرمة، معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، ١٩٨٥م، ص١٦٧.

(٣) انظر: المرجع السابق، ص١٧١.

- وعبد الخالق، محمد:"اختبارات اللغة"، الرياض، جامعة الملك سعود، ط٢، ١٤١٧هـ / ١٩٩٦م، ص١٩٨.
- ومجاور، محمد صلاح:"تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية"، الكويت، دار القلم، بدون تاريخ، ص٤٣٤.
- وشحاتة حسن:"تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق"، مرجع سابق، ص١١٨.

٤ - مهارة فهم معاني الكلمات والجمل.
٥ - مهارة فهم معاني الكلمات من خلال السياق الذي ترد فيه.
٦ - مهارة ضبط الحركات الإعرابية (نحو).
٧ - مهارة ضبط الحركات داخل الكلمات (صرف).
٨ - مهارة معرفة الغرض الرئيس للنص.
٩ - مهارة استنتاج المعنى العام للنص.
١٠ - مهارة تحليل النص إلى أجزاء ومعرفة العلاقة بينها.
١١ - مهارة التمييز بين الأفكار الرئيسة والأفكار الثانوية للنص.
١٢ - مهارة التمييز بين الحقائق والآراء.
١٣ - مهارة الحصول على النتائج من خلال القراءة بين السطور بعناية وتركيز.
١٤ - مهارة التعرف على أفكار الكاتب واتجاهاته.
١٥ - مهارة التصفح بقصد الحصول على معلومة سريعة.
١٦ - مهارة القراءة بعمق بغرض النقد والتعليق.
١٧ - مهارة فهم ما تضمنه النص من تشبيه، واستعارة، وعبارات اصطلاحية.
١٨ - مهارة الفهم السليم لرموز الكاتب مثل علامات الترقيم، والأقواس، وترتيب الفقرات.
١٩ - مهارة سهولة القراءة ودقتها.
٢٠ - مهارة السرعة في القراءة مع الفهم.
٢١ - مهارة تلخيص النص تلخيصًا وافيًا.
٢٢ - مهارة القراءة حول النص في المصادر الأخرى مثل مراجع النص والمعاجم ودوائر المعارف وغيرها.

وقد اختصر حكمت الزناري مهارات القراءة فجعلها أربع مهارات فقط[1]:

١ - مهارة التعرف على الكلمات.

٢ - مهارة الفهم التي تتضمن: فهم المعنى الحرفي، وفهم المعنى المستنتج، والتذوق والتقييم وهضم وتمثيل المقروء.

٣ - مهارات الدراسة: كتحديد مكان المعلومات في المقروء، واختيار المعلومات اللازمة وتنظيم المعلومات والاستفادة منها، واستخدام الوسائل والمجسمات، والنماذج.

٤ - مهارات التذوق، وتشمل استخدام اللغة والأدب وفهم الأشكال الأدبية.

ويلاحظ على هذه المهارات إغفالها للمهارات الأدائية الصوتية والتركيز على المهارات التي تعني بالفهم والاستيعاب وحفظ المعلومات والتذوق.

(١) انظر:الزناري، حكمت:"تقويم كتب القراءة في ضوء التعليم الأساسي"، مرجع سابق، ص٨٤.

الفصل الثالث

إستراتيجيات القراءة لدى متعلمي اللغات

(اللغة العربية لغير الناطقين بها أنموذجًا)

المبحث الأول : إجراءات الدراسة التطبيقية

مقدمة:

يعدُّ إتقان القراءة أحد العوامل المهمة للتفوق والنجاح ليس في مادة القراءة فقط بل في جميع المواد الدراسية، وتمكين المتعلمين أوكثير منهم – على الأقل – من استعمال إستراتيجيات ناجحة تجعل التعلّم والتعليم أسهل وأسرع وأمتع، خاصة مع وجود عدد من عمليات التحكم المختلفة كالانتباه التلقائي، والتسميع، والاستعداد، والتنظيم، وغيرها، مما يقوم به المتعلم بوعي أوبغير وعي، ولذا"فإن هناك مَن يرى أن السبيل إلى زيادة وعي الطلبة بالعلوم والمعارف والخبرات المختلفة، هو إكسابهم القدرة على استخدام إستراتيجيات تحديد الغرض من القراءة ، وكيفية تنشيط وتوظيف المعرفة السابقة في مواقف القراءة، وتركيز الانتباه على النقاط والعناصر البارزة في المقروء، وممارسة أساليب التقويم الناقد للأفكار والمعاني المتضمنة، ومراقبة النشاطات الذهنية واللغوية المستخدمة للتحقق من مدى بلوغ الفهم كالمراجعة، و المساءلة الذاتية، وعمل الاستنتاجات، التوقع بمجريات الأحداث، وإعداد الملخصات.."[١] ويعرف الدكتور صالح النصار إستراتيجيات القراءة بـ"أنها مجموعة الخطط المحكمة التي

---

(١) نصر، حمدان؛ والصمادي، عقلة:"مدى وعي طلاب المرحلة الثانوية في الأردن بالعمليات الذهنية المصاحبة لإستراتيجيات القراءة لأغراض الاستيعاب"، مرجع سابق، ص٩٩ .

يصنعها المتعلم لنفسه لتحسين أدائه وتحقيق أهدافه من وراء القراءة"، أما مهارات القراءة فهي عنده القدرات المطلوبة للنجاح في القراءة مثل مهارة التعرف على الكلمة، ومهارة الفهم، والاستيعاب، ومهارة النطق، وغيرها.[(١)]

فالإستراتيجية خطة والمهارة قدرة، والإستراتيجية طريق، والمهارة هدف هذا الطريق.

والحقيقة أنه لا توجد إستراتيجية واحدة بعينها تصلح لتحقيق جميع الأهداف وإنما توجد إستراتيجيات أفضل من غيرها تناسب الهدف المراد تحقيقه فمثلاً إذا كان الهدف ينحصر في تزويد المتعلمين بأكبر قدر من المعلومات فإن إستراتيجية الإلقاء تضمن وصول المعلومات بأقصر الطرق وأسرعها.

أما إذا كان الهدف تنمية عقل المتعلم وزيادة تفاعله مع ما يقرأ فإن إستراتيجية الحوار والمناقشة والمشاركة الفاعلة للمتعلم تضمن تحقيق هذا الهدف.[(٢)]

فالمتعلم وليس المعلم هو المعنيّ الأول، وعملية التعلّم تقع بشكل كبير على عاتق المتعلم، وعلى المعلم أن يزود المتعلم بالإستراتيجيات والمهارات اللازمة التي تمكنه من الوصول إلى المعرفة بنفسه، ومن ثم فدور المعلم هنا هو دور الميسر والمسهل لعملية التعلّم، ودور المتعلم هو دور المنقب عن المعرفة، والمحلل لها، والمؤلف بين أجزائها، والمطبق لها، والساعي للاستزادة منها.

ويعترف الباحث أن الإستراتيجيات أكثر من أن تحصر، ولعل مردّ ذلك يعود إلى أن الإستراتيجيات متعددة متنوعة بحسب المستوى الدراسي والعُمر الزمني،

---

(١) انظر: النصار، صالح: "مهارات وإستراتيجيات القراءة المعينة في فهم الرياضيات"، مرجع سابق، ص٢٥٦.

(٢) انظر: الناشف، هدى: "إستراتيجيات التعلّم والتعليم في الطفولة المبكرة"، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠١م، ص١٠١، بتصرف.

واختلافات الفروق الفردية والنوع والثقافة.فقد يستعمل متعلم إستراتيجية ما لا يجدها متعلم آخر مناسبة له، وهكذا يتباين استعمال الإستراتيجيات بين المتعلمين كمًا وكيفًا.

وقد يكون هذا أحد أسباب أهمية الإستراتيجيات في التعلّم والتعليم حيث تعطي قدرًا كبيرًا من المرونة للمعلم والمتعلم للحركة في الحدود التي يراها مناسبة للموقف التعليمي، بل وتعطيه حرية لا حدود لها في استعمال ما يراه مناسبًا من الإستراتيجيات للوصول إلى الهدف المنشود.

وقد حاول الباحث أن يجمع أكبر قدر من إستراتيجيات القراءة وذلك بالرجوع إلى الكتب والدراسات والبحوث، المتناثرة على مختلف اتجاهاتها من مختص بالتربية إلى مهتم بالقراءة وباحث في إستراتيجيات التعلّم. وقد أشارت معظمها إلى أهمية الإستراتيجيات التي قدمتها ربيكا أكسفورد في كتابها (إستراتيجيات تعلّم اللغة) حيث كانت الإستراتيجيات التي قدمتها أكسفورد لتعلّم اللغة الثانية هي العمود الفقري لهذه الإستراتيجيات، حيث اعتمد الباحث على الاستبانة ذات الصيغة رقم(١،٥)[١]"وقد جرى تطبيق هذه الاستبانة في عدد كبير من الدراسات تزيد على أربعين دراسة، واثنتي عشرة أطروحة شملت ما يزيد على ثمانية آلاف دارس في أرجاء العالم".[٢]

وقد قام الباحث بإدخال التعديلات اللازمة بجعل هذه الإستراتيجيات تتلاءم مع مواقف تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، وتنسجم مع غرض الدراسة التي تُعنى بإستراتيجيات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها كمثال على بقية اللغات والمهارات، وأضاف إلى ذلك بعض الإستراتيجيات التي استخلصها من أدبيات الدراسات السابقة وبسؤال المحكمين و المختصين من معلمي ومتعلمي اللغة

---

(١) أكسفورد، ربيكا:"إستراتيجيات تعلم اللغة"، مرجع سابق ، ص٢٥١،.

(٢) العبدان، عبد الرحمن، وآخر:"استراتجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية"، مرجع سابق، ص١٧٠.

العربية من غير الناطقين بها، وبالعصف الذهني وتصور الموقف التعليمي وأشار إليها بالرمز(❖) للدلالة على أنها من الباحث وليس من أكسفورد، وكان حصيلة هذا الجهد ظهور أبرز (٥١) إستراتيجية من إستراتيجيات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها .

إجراءات الدراسة :

أولاً:مشكلة الدراسة وأسئلتها:

نظرًا لأهمية إستراتيجيات القراءة وفاعليتها في زيادة الفهم القرائي ومعالجة كثير من أوجه القصور القرائي لدى المتعلمين عامة ومتعلمي اللغة غير الناطقين بها خاصة جاءت هذه الدراسة التي تحاول معرفة الإستراتيجيات التي يستعملها متعلمو اللغة العربية غير الناطقين بها في مهارة القراءة في معاهد تعليم اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية.

ولدراسة هذه المشكلة حدد الباحث السؤالين التاليين للإجابة عنهما:

س١: ما أهم إستراتيجيات مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها؟

س٢: هل هناك فروق بين الطلاب المتفوقين والطلاب الأقل تفوقًا (في التحصيل اللغوي) في استعمالهم لإستراتيجيات مهارة القراءة؟

ثانيًا : أهمية الدراسة:

وتأتي أهمية هذه الدراسة من كونها تسعى إلى:

١ - التعرف على أهم إستراتيجيات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها.

٢ - استكشاف العلاقة – إن وجدت – بين التفوق في التحصيل الدراسي وبين استعمال استراتيجيات القراءة .

٣ - الإسهام في إضافة دراسة عربية عن إستراتيجيات القراءة وخاصة في ظل ندرة الدراسات العربية المسحية التي تناولت الإستراتيجيات بصورة عامة وعدم وجود دراسة – حسب علم الباحث – تناولت إستراتيجيات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها بصورة خاصة .

٤ - الإسهام في معرفة المزيد من العوامل التي تؤثر في التعلّم لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها.

ثالثًا : هدف الدراسة:

هذه الدراسة تهدف إلى محاولة التعرف على أهم إستراتيجيات مهارة القراءة التي يتبعها متعلمو اللغة العربية من غير الناطقين بها، وتحاول كذلك استكشاف العلاقة بين استعمال إستراتيجيات مهارة القراءة والتحصيل اللغوي.

رابعًا : أسباب اختيار الموضوع:

يأتي اختيار هذا البحث موضوعًا للدراسة للأسباب التالية:

١ - عمل الباحث في ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومعايشته للموضوع.

٢ - كون القراءة من أهم المهارات وأكثرها تعقيداً وهي الميدان الأرحب للتعلم المستمر وبالتالي فنحن في أمسّ الحاجة إلى تفعيلها وتطوير مهاراتها.

٣ - مساعدة العاملين في الحقل التربوي بالاستفادة من الاستراتيجيات المفيدة وذلك بتنبيههم لأهميتها وحث المتعلمين على استعمالها والاستفادة منها .

خامسًا : حدود الدراسة:

الحدود الزمانية: اقتصرت حدود الدراسة الزمانية على الإستراتيجيات المستعملة لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في مهارة القراءة خلال العام الدراسي الجامعي ١٤٢٨هـ.

- الحدود المكانية :اقتصرت حدود الدراسة المكانية على معرفة إستراتيجيات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية بمعهد تعليم اللغة العربية غير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الحدود الموضوعية: اقتصرت حدود موضوع الدراسة على جمع المادة العلمية التي تتناول إستراتيجيات مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها.
- حدود مجتمع الدراسة: اقتصر مجتمع الدراسة على متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها الذين يدرسون اللغة العربية في معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في المملكة العربية السعودية .
- حدود عينة الدراسة : اقتصرت عينة الدراسة على جميع طلاب المستويين الثالث والرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بوصفهم يمثلون مجتمع متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها الذين يدرسون اللغة العربية في معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في المملكة العربية السعودية حيث تتشابه الظروف المختلفة للمتعلمين .

سادساً : منهج الدراسة:

لما كان البحث يهدف إلى معرفة استراتيجيات مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها فإن المنهج المسحي (الوصفي) هو المنهج الأمثل لمثل هذه الدراسة – حسب ظن الباحث – وهذه الدراسة لا تقتصر على الدراسة الوصفية المقتصرة على مجموعة من إستراتيجيات مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، بل تتجاوز ذلك إلى جمع المعلومات وتحليلها واستنباط الاستنتاجات لتكون أساساً لتفسيرها وتوجيهها[1]، فالهدف مسحي بالإضافة لكونه وصفياً.

---

(١) انظر: زويلف، مهدي؛ وطراونه، تحسين:"منهجية البحث العلمي"، عمّان، الأردن، دار الفكر، ط ١، ١٤١٨هـ /١٩٩٨م، ص١٨٨.

سابعًا: مجتمع الدراسة:

يحاول الباحث أن يتعرف على أهم إستراتيجيات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، وهو في هذا يستهدف مجتمع متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في معاهد تعليم اللغة العربية في المملكة العربية السعودية، وهي:

١ - معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
٢ - معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.
٣ - معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.
٤ - معهد اللغة العربية بجامعة الملك سعود بالرياض.

حيث تتشابه كثير من الظروف المختلفة المتعلقة بالدارسين وخلفياتهم الثقافية واللغوية والدينية وأعمارهم واتجاهاتهم وأهدافهم من تعلم اللغة العربية، والبيئة التي يدرسون فيها اللغة العربية في المملكة العربية السعودية[١].

ثامنًا : عينة الدراسة:

يعدُّ برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من أقدم برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالمملكة ويتوافر فيه من أعداد الطلاب وجنسياتهم ما لا يتوافر في غيره من المعاهد، وقد تمثلت العينة التي حددها الباحث لتمثل مجتمع البحث بجميع طلاب المستويين الثالث والرابع في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، والذين بلغ عددهم ٢٨٧ طالبًا في الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٢٨هـ، وقد استبعد الباحث طلاب المستويين الأول والثاني لضعف كفايتهم اللغوية وصعوبة تعاملهم مع أدوات الدراسة.

---

(١) انظر: المبحث الثاني من الفصل الثاني عنوان:"أهداف القراءة وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها".

تاسعاً: وسائل جمع المادة:

لجمع البيانات والمعلومات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة اعتمد الباحث الوسيلتين التاليتين:

أ) الاستبانة.

ب) المقابلة.

عاشرًا: طريقة اختيار العينة:

أ) في الاستبانة :

لما كان البحث يستهدف جميع متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في معاهد المملكة، فإن تطبيق أدوات الدراسة على جميع أفراد المجتمع أمرٌ بالغ الصعوبة، وقدتم اختيار العينة بطريقة العينة غير الاحتمالية حيث اختار الباحث أن يأخذ نوع عينة الحكم أو ما يطلق عليه بعضهم العينة العمدية أو المقصودة[1]؛ لأنها مناسبة لهدف الدراسة المسحي الباحث عن الإستراتيجيات التي يستعملها متعلمو اللغة العربية من غير الناطقين بها، فطلاب المستويين الثالث والرابع أقدر من غيرهم في نظر الباحث على إعطاء البيانات والمعلومات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة.

وقد استبعد الباحث طريقة العينة الاحتمالية والتي يكون فيها جميع أفراد مجتمع البحث متساوين للانضمام للعينة، لأن أدوات الدارس (الاستبانة والمقابلة) تحتاج إلى استجابة دقيقة وواضحة، قد لا يستطيع طلاب المستويين الأول والثاني الإجابة عنها لضعف كفايتهم اللغوية في هذه المرحلة، ويريد

---

(١) انظر: القحطاني، سالم، وآخرون:"منهج البحث في العلوم السلوكية"، الرياض، كلية العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود، ط١، ١٤٢١هـ / ٢٠٠٠م، ص٢٤٩.

- والعساف،صالح:"المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية"، الرياض، مكتبة العبيكان، ط٣، ١٤٢٤هـ /٢٠٠٣م، ص٩٩.

الباحث أن يكون محايدًا تمامًا فلا يتدخل مطلقاً بالتأثير على المتعلمين بإجابة ما، أو قد يفهمون أدوات الدراسة أو بعضها بطريقة خاطئة مما يُضعف إجابتهم كما يقتضي المنهج العلمي وقد حدد الباحث عينة البحث بجميع طلاب المستويين الثالث والرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. وذلك لارتفاع كفايتهم اللغوية وإمكانية إجابتهم على أدوات الدراسة وعلى الرغم من العدد الكبير للعينة فإن الباحث يظن أن هذا مما يزيد من مصداقية العينة وصحة تمثيلها لمجتمع الدراسة حيث إن فرصة جميع أفراد طلاب المستويين الثالث والرابع في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة متساوية للانضمام إلى العينة.

ب) في المقابلة:

باتباع أسلوب العينة العشوائية الطبقية تم تقسيم العينة التي أجابت على الاستبانة إلى طبقتين حسب التقدير الذي حصلوا عليه في المستوى السابق للدراسة:

أ - المتفوقون (ممتاز، وجيد جدًّا).

ب - الأقل تفوقاً (جيد، ومقبول).

وبطريقة أسلوب العينة العشوائية البسيطة تم:

أ - اختيار خمسة طلاب من المتفوقين.

ب - اختيار خمسة طلاب من الأقل تفوقًا.

وذلك لإجراء المقابلة مع كل واحد منهم لوحده.

المبحث الثاني :محاور الإستراتيجيات

لما كان عدد الإستراتيجيات كبيرًا (٥١ بندًا) فقد رأى الباحث أن يقسم الإستراتيجيات إلى محاور تلمها وتنتظم بنودها وتسهل قراءتها وتصنيفها فاختار تصنيف أكسفورد للإستراتيجيات ذي الستة أقسام الذي حظي بتقدير كبير لدى كثير من الباحثين فصنف الإستراتيجيات (البنود) التي في الاستبانة إلى محاور وهي تنقسم إلى قسمين أساسيين في ستة محاور كما في الجدول وكما سيأتي شرحها بالتفصيل بعد الجدول ، ولقد وضع الباحث علامة(*)أمام كل إستراتيجية ليست من أكسفورد للدلالة على أنها من الباحث وليست من إستراتيجيات أكسفورد.

جدول رقم (١) : محـــاور الاستبـــــانة*

	المحور الأول: الإستراتيجيات التذكرية المباشرة:
١	أتذكر موقع الكلمة الجديدة في الصفحة التي وردت فيها أو في المكان الذي قرأتها فيه.
٢	أراجع النص الجديد الذي قرأته عدة مرات.
٣	*أحاول أن أتذكر أكثر المعلومات الواردة في النص بعد أن أنتهي من قراءته.
٤	أربط بين الكلمات الجديدة التي أقرؤها في النص والكلمات التي أعرفها من قبل.
٥	*أستفيد من بعض الإستراتيجيات والطرق التي كنت أقرأ بها في لغتي الأم(الأصلية).
	المحور الثاني :الإستراتيجيات المعرفية المباشرة:
٦	أستمع جيدًا إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب.
٧	*أقرأ النص قراءة صامتة حتى أفهمه.
٨	أقرأ النص الجديد عدة مرات حتى أفهمه.
٩	أقلد الطريقة التي يقرأ بها القارئ العربي (المتحدث الأصلي) للغة العربية.
١٠	*أحاول أن أقرأ النص قراءة سريعة.
١١	أكتب ملاحظاتي الشخصية ورسائلي وخطاباتي باللغة العربية.

١٢	أنظر أولاً إلى النص وأتصفحه سريعًا ثم أعود وأقرؤه بتمعن وترو.
١٣	❖أضع عنوانًا رئيسًا أو فكرة عامة للنص.
١٤	أبحث عن الأفكار الرئيسة في النص.
١٥	أبحث عن التفاصيل في النص.
١٦	❖ أفرّق بين الحقائق المذكورة في النص وبين آراء الكاتب الشخصية .
١٧	أستعمل مراجع مثل القواميس(المعاجم) لمساعدتي على فهم معنى الكلمات الجديدة في النص.
١٨	أكتب الملاحظات باللغة العربية أثناء قراءة النص.
١٩	أطبق قواعد اللغة العربية في المواقف التي أقرأ فيها باللغة العربية.
٢٠	❖يثيرالنص(يوجد) لدي أسئلة خاصة فأبحث للإجابة عنها .
٢١	❖أستعمل الكلمات القصيرة والرموز لشرح كثير من الجمل والفقرات الطويلة.
٢٢	❖أهتم بالتأشير(خطوط وإشارات) قبل القراءة وأثناءها وبعدها .
٢٣	أقوم بتلخيص النص الذي قرأته.
٢٤	❖أقسم النص إلى فقرات أو عناصر لأتمكن من قراءته وفهمه.
٢٥	❖أدرك(أفهم)العلاقة بين فقرات وعناصر النص.
٢٦	❖يساعدني وجود الحركات – عند القراءة – في فهم النص.
٢٧	❖أقرأ كتب الأطفال وقصصهم وبعض الكتب الصغيرة(المتون) باللغة العربية.
٢٨	❖أعرف الرسم الإملائي وأفهم معاني علامات الترقيم ،كالفاصلة والنقطة، وعلامة التعجب وعلامة الاستفهام وغيرها .
٢٩	أقرأ باللغة العربية دون أن أبحث في القاموس(المعجم) عن معنى كل كلمة لا أعرفها .
٣٠	أحاول فهم ما أقرأه باللغة العربية بدون ترجمته إلى لغتي الأم.
٣١	أبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين اللغة العربية ولغتي الأم.
	المحور الثالث: الإستراتيجيات التعويضية المباشرة:
٣٢	أفهم معاني كلمات كثيرة من النص(السياق).
٣٣	❖أستنتج(أفهم)بعض المعلومات والآراء من النص(السياق).

٣٤	أتوقع أثناء القراءة كيف تسير الأحداث بناء على ما سبق في النص.
٣٥	أختارالقراءة في الموضوع الذي أعرف فيه كلمات باللغة العربية.
٣٦	أحاول فهم الكلمات التي أقرؤها بربطها ببعض الكلمات المرادفة التي أظنها صحيحة مثل معنى الصدق بالخُلق ومعنى الكذب بالنفاق وهكذا ... .
	المحور الرابع:الإستراتيجيات فوق المعرفية غير المباشرة:
٣٧	أحدد هدفي عند قراءة أي نص مثل القراءة لمعرفة الفكرة العامة، أولفهم التفاصيل أو للاختبار وغير ذلك.
٣٨	أستفيد وأتعلم من أخطائي في القراءة باللغة العربية.
٣٩	أبحث عن فرص القراءة الحرة غير المقيدة بالمقررات الدراسية.
٤٠	أعرف مستواي الآن في القراءة و المستوى الذي ينبغي أن تكون عليه قراءتي في المستقبل .
٤١	❖أهتم بقراءة اللوحات والإعلانات والعناوين المكتوبة بخط كبير باللغة العربية.
٤٢	أقرأ النصوص في مكان جميل وهادئ.
	المحور الخامس:الإستراتيجيات الوجدانية غير المباشرة:
٤٣	أقول لنفسي كلمات تشجيعية حتى أستمر في تعلّم القراءة باللغة العربية .
٤٤	أشجع نفسي حيث أقرأ وإن ارتكبت أخطاء؛ فهذا مما يزيد الثقة في نفسي.
٤٥	❖أجتهد كي أتفوق على زملائي في القراءة.
٤٦	❖أعتقد أن النجاح في تعلم اللغة العربية يعتمد على إتقان مهارة القراءة.
	المحور السادس:الإستراتيجيات الاجتماعية غير المباشرة:
٤٧	أطلب من القارئ أن يتمهل في القراءة أو يعيدها أو يوضح ما يقول عندما لا أفهم.
٤٨	أتعاون مع طلاب آخرين فنقرأ معًا، ويصوب بعضنا بعضًا ما قد نقع فيه من أخطاء أو نراجع معًا ونتبادل المعلومات عن القراءة باللغة العربية .
٤٩	أهتم وأراعي مشاعر الآخرين الذين أقرأ معهم النص باللغة العربية.
٥٠	❖أستطيع أن أشرح للآخرين المعنى الإجمالي للنص.
٥١	أحاول أن أتعرف على الثقافة العربية في موطنها العربي من خلال النصوص التي أقرؤها .

المحاور وعبارات الإستراتيجيات

القسم الأول : إستراتيجيات مباشرة:

وهي الإستراتيجيات التي نستعملها مع النص مباشرة وبالتالي فهي تتطلب عمليات عقلية تختص باللغة، وهذه الإستراتيجيات تنقسم إلى ثلاثة أقسام:

- المحور الأول : إستراتيجيات تذكرية.
- المحور الثاني : إستراتيجيات معرفية.
- المحورالثالث : إستراتيجيات تعويضية.

المحور الأول: الإستراتيجيات التذكرية المباشرة:

وهي إستراتيجيات تساعد المتعلم على تذكر قدر كبير من الكلمات الضرورية التي قد ينساها المتعلم فهي تعين المتعلم على تخزين المعلومات واسترجاعها عند الرغبة في عمل اتصال لغوي.

ومن الإستراتيجيات التذكرية المباشرة:

١ - **أتذكر موقع الكلمة الجديدة في الصفحة التي وردت فيها أو في المكان الذي قرأتها فيه.** فمثلاً قد يقسم المتعلم الدرس إلى فقرات أو صفحات أو وحدات، فيحفظ أو يتذكر كلمات معينة في مكان ما (في غرفة الجلوس مثلاً) وكلمات أخرى في مكان آخر (في المسجد مثلاً)، وهكذا يستطيع تذكر هذه الكلمات بتذكر أماكنها في الكتاب أو مكان قراءته أو سماعه لها.

٢ - **أراجع النص الجديد الذي قرأته عدة مرات.** فبعد أن ينتهي المتعلم من القراءة فإنه يراجع النص لنفسه ويعيده أكثر من مرة، ويعمد في البداية إلى مراجعة النص في أوقات متقاربة ثم يباعد بين هذه الأوقات؛ فهو في حالة مراجعة دائمة لما تعلمه وقرأه لكيلا ينساه.

٣ - ❖ أحاول أن أتذكر أكثر المعلومات الواردة في النص بعد أن أنتهي من قراءته. وهذه الإستراتيجية تجعل المتعلم في حالة استنفار دائم لقدراته المعرفية والتذكرية حتى يتمكن من إعادة سرد النص وتذكر أغلب المعلومات الواردة فيه فيختبر قدرته على فهم واستيعاب النص.

٤ - أربط بين الكلمات الجديدة التي أقرؤها في النص والكلمات التي أعرفها من قبل. حيث يحاول المتعلم أن يعمل علاقة بين ما يتعلمه من كلمات ومعان جديدة في اللغة العربية وبين ما هو موجود بذاكرته من معلومات حيث يحاول إيجاد رابطة أو أكثر، وهذه الروابط لها دلالتها الخاصة عند المتعلم، وبواسطتها يستطيع أن يتذكر كلمات كثيرة بفاعلية كبيرة مثل أن يربط بين المدرسة والكتاب والمدرس، أو بين اللحم والأرز، أو بين الحزن والموت أو بين حرف اللام في كلمة مستطيل ومعنى الكلمة حيث إن رسم حرف اللام يدل على شكل المستطيل، وقد يربط المتعلم بين نطق الكلمة ونطق كلمة أخرى يعرفها،فمثلاً قد يستعمل المتعلم الأصوات الموجودة في ذاكرته لحفظ كلمة في اللغة التي يتعلمها مثل كلمة sugar في اللغة الانجليزية التي تعني بالعربية سكر وغيرها من الكلمات.

٥ - ❖ أستفيد من بعض الإستراتيجيات والطرق التي كنت أقرأ بها في لغتي الأم(الأصلية). خاصة إذا كان لها أثر جيد في لغته الأم مثل أن ينقل طريقته الخاصة للإسراع في القراءة أوطريقته الخاصة في الاستفادة من المعاجم وهكذا.

المحور الثاني: الإستراتيجيات المعرفية المباشرة:

وهي إستراتيجيات علمية عملية محضة ضرورية للتعلم عموماً ولتعلّم اللغات خصوصاً لأنها تتكون من العمليات الأساسية للمعرفة وهي الممارسة، واستقبال وإرسال المعلومات، والتحليل، والاستدلال، وتنسيق المدخلات والمخرجات.

٦ - أستمع جيداً إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب. وبهذه الإستراتيجية يتعرف المتعلم جيداً على كيفية نطق الأصوات، ومخارج الحروف، ومناطق

الوقوف بين الجمل، ويصوب ما قد يقع منه من أخطاء؛ فالمتعلم يعي جيداً أن اللغة منطوقة، وهو بحاجة إلى ناطق جيد يحاكيه في النطق ويصوب قراءته ويرشده إلى المخرج الصحيح لنطق الصوت، وأخطاء النطق ينبغي أن تصحح فور حدوثها حتى لا تتحجر ومن ثم يصعب أو يستحيل علاجها.

٧ - ❖ أقرأ النص قراءة صامتة حتى أفهمه. حيث يدرك المتعلم أن المقصود من القراءة هو الفهم؛ فالقارئ يحل الرموز المكتوبة ليفهم معانيها ويعي أن النطق بالصوت عمل لايرشد إلى المعنى؛ ولذا فإنه يمر بعينيه على الكلمات ليفهم معانيها، وهي قراءة سرية توفر الجهد والوقت، وتعين على زيادة الفهم والتحصيل، وتعطي الحرية للمتعلم ليقرأ ويفهم وفق قدراته وإمكاناته.

٨ - أقرأ النص الجديد عدة مرات حتى أفهمه. اللغة التي يتعلمها المتعلم جديدة وكذلك النص؛ والقراءة عملية فكرية تحتاج إلى تكرار ليدرك المتعلم معاني الكلمات التي يقرؤها في النص.

٩ - أقلد الطريقة التي يقرأ بها القارئ العربي (المتحدث الأصلي) للغة العربية.
فهو مصغٍ جيد للناطق الأصلي سواء أكان ذلك بالاستماع إليه مباشرة أم عن طريق تسجيل صوتي، وحريص على اقتفاء طريقة قراءة الناطق الأصلي حتى يصل إلى مستواه.

١٠ - ❖ أحاول أن أقرأ النص قراءة سريعة. غدت القراءة السريعة أهم أنواع القراءة وأكثرها تطوراً خاصة في عصر الانفجار المعلوماتي الذي نعيشة، وإجادتها ضرورية للمتعلم عامة ومتعلم اللغة خاصة حيث إن إتقانها بما يمثله من جهد في البداية فإنه يفتح للمتعلم آفاقاً واسعة تجعل القراءة متعة لاتتوقف، ومعرفة لاتنتهي؛ حيث يمكن الحصول عليها بأيسر الطرق وأقل الأوقات.

١١ - أكتب ملاحظاتي الشخصية ورسائلي وخطاباتي باللغة العربية. فالمتعلم قد انغمس في اللغة العربية حتى غدت ممارستها شيئًا طبيعيًّا بالنسبة له فليست مرتبطة فقط بالكتاب والمعلم بل أصبحت جزءًا من حياته وكيانه، بها يفكر، وبها يكتب وعنها يعبر.

١٢ - أنظر أولاً إلى النص وأتصفحه سريعًا ثم أعود وأقرؤه بتمعن وترو. حيث يحاول في القراءة الأولى تصفح النص ومعرفة الفكرة الرئيسة له، والنقاط المهمة فيه مثل عنوان الدرس وفقراته وترتيب هذه الفقرات والبداية والخاتمة، ثم بعد ذلك يقرأ النص بهدوء وتمعن لمعرفة المعلومات والدقائق التي يتحدث عنها النص.

١٣ - ❖ أضع عنوانًا رئيسًا أو فكرة عامة للنص. وهذه الإستراتيجية تجعل المتعلم يستعمل مداركه لوضع عنوان رئيس أو فكرة عامة للنص، ولاشك في أن قدرة المتعلم على اختزال أسطر النص في كلمة أو كلمتين دليل على فهمه الواضح للنص.

١٤ - أبحث عن الأفكار الرئيسة في النص. تمثل الأفكار الرئيسة الهيكل العظمي للنص وهي الحدود التي تضبط فهم المتعلم لما يقرؤه، وفهمه العام للنص ينبني على وصوله وفهمه للأفكار العامة فيه، وهي أيضًا عنوان مهم إلى وصول المتعلم إلى درجة يستطيع من خلالها وضع تصور عام للنص وعنوان رئيس له.

١٥ - أبحث عن التفاصيل في النص. حينما يبحث المتعلم عن التفصيل فهو بالتأكيد قد عرف الفكرة الرئيسة والأفكار العامة الأخرى، وهذا حافز مهم للمتعلم حيث لا يكتفي بالعناوين العامة بل يبحث عن التفاصيل بين السطور مما يزيد فهمه لما يقرأ ويطور مستوى قراءته.

١٦ - ❖ أفرّق بين الحقائق المذكورة في النص وبين آراء الكاتب الشخصية. فالقارئ الجيد يستطيع أن يميز بين الرأي الشخصي للكاتب والحقائق المذكورة في النص، فحينما يصف كاتب مدينة – زارها المتعلم من قبل – ويحدد موقعها والمعالم الشهيرة فيها فهذه حقائق لا يختلف معه فيها أحد، أما حينما يصفها بالجمال الشديد والنظافة الفائقة مثلاً فهذا رأي خاص للكاتب قد يختلف معه آخرون.

١٧ - أستعمل مراجع مثل القواميس(المعاجم) لمساعدتي على فهم معنى الكلمات الجديدة في النص. فالمتعلم في حالة بحث دائم عن المعرفة ويبذل جهده في البحث عن معاني الكلمات من مظانها والمصادر التي يمكن أن توجد فيها، ولا شك في أن بحث المتعلم بنفسه عن معنى كلمة ما، أدعى إلى حفظها والاهتمام بها وإتقان قراءتها.

١٨ - أكتب الملاحظات باللغة العربية أثناء قراءة النص. حيث يرى المتعلم أن كتابة الفكرة الرئيسة أو نقاط معينة أثناء الدرس أنها مهمة لفهم اللغة وعدم فوات أي فائدة، مما يزيد من تمكنها في ذهن المتعلم.

١٩ - أطبق قواعد اللغة العربية في المواقف التي أقرأ فيها باللغة العربية. فليست المعرفة لدى المتعلم معرفة نظرية بل هو عمليّ في استعمال تلك المعارف الجديدة التي يبذل جهداً كبيراً في استعمالها مع اهتمامه بضوابطها العامة، فالفاعل مرفوع، والمفعول به منصوب... وهكذا.

٢٠ - ❖ يثير النص (يوجد) لديّ أسئلة خاصة فأبحث للإجابة عنها. فالنص عبارة عن مجموعة من الإجابات للأسئلة التي تلي النص، وفهم المتعلم للنص لا يتوقف على مدى صحة إجابته عن تلك الأسئلة بل لديه أسئلته الخاصة التي يثيرها النص فتحفزه لمزيد من القراءة والبحث للإجابة عنها.

٢١ - ❖ أستعمل الكلمات القصيرة والرموز لشرح كثير من الجمل والفقرات الطويلة. فالمتعلم في سباق مع الزمن وهو بحاجة إلى كلمات قصيرة ورموز صغيرة لشرح

معاني هذه اللغة الجديدة الكبيرة، وبذلك يمكنه معرفة كَمّ هائل من الكلمات والمعلومات.

٢٢ - ❖ **أهتم بالتأشير (خطوط وإشارات) قبل القراءة وأثناءها وبعدها.** وهذه الإستراتيجية تساعد المتعلم على إبراز النقاط الرئيسة في الموضوع، وتربط بين الفقرات والمعلومات وتختصر كثيراً من الأسطر الطويلة.

٢٣ - **أقوم بتلخيص النص الذي قرأته.** وهذه الإستراتيجية ضرورية لترشيد وتركيز عملية التعلّم حيث تساعده تلك الملخصات في فهم دروس وقطع كثيرة باللغة العربية، وتعطي انطباعًا جيدًا عن نمو وتطور مستواه في اللغة العربية لما يمثله عمل الملخصات من تركيز وإيجاز.

٢٤ - ❖ **أُقسم النص إلى فقرات أو عناصر لأتمكن من قراءته وفهمه.** وهذه الإستراتيجية تجعل المتعلم يشعر أن النص تحت سيطرته؛ فيمكنه إعادة صياغته مرة أخرى كما يحب، ويرتبه ويفهمه كما يريد، والمتعلم حينما يقوم بمثل هذا العمل فإنما هو يحلل النص وفق فهمه له، وإستراتيجية التقسيم أو التجزئة مفيدة أيضًا من الناحية النفسية حيث إن تجزئة النص إلى عناصر أو أجزاء تخفف من عبء نظرة المتعلم إلى السطور الممتدة المتراكمة التي قد تصعب قراءتها أو فهمها.

٢٥ - ❖ **أدرك (أفهم) العلاقة بين فقرات وعناصر النص.** إن إستراتيجية تقسيم النص إلى أجزاء أو عناصر ليست عملية آلية لا يدرك المتعلم كنهها، بل هو لما يقوم به من عمل قائم على الفهم والتحليل الذي يمكنه فيه من تنظيم المقروء، وترتيب أولوياته، وتحديد عناصره، والربط بينها، وإدراك العلاقة بين أجزائها، وتقدير الأهمية النسبية لكل جزء منها.

٢٦ - ❖ يساعدني وجود الحركات – عند القراءة – في فهم النص. وبهذه الإستراتيجية يدرك المتعلم أهمية وجود الحركات لإتقان القراءة باللغة العربية لما لهذه الحركات من أثر فاعل قوي في بيان معاني الكلمات التي يؤثر السابق فيها باللاحق معنى وإعرابًا، وخاصة في اللغة العربية التي تقوم على نظرية العامل.

٢٧ - ❖ أقرأ كتب الأطفال وقصصهم وبعض الكتب الصغيرة(المتون) باللغة العربية. حيث إن الكلمات في مثل هذه الكتب والقصص مصنوعة بشكل يناسب المتعلمين المبتدئين ممن يقارب مستواهم مستواه، وهذه القراءة لكتب الأطفال وكذلك للمتون الصغيرة تزيد من طلاقة المتعلم القرائية لما فيها من قدر هائل من الكلمات والمعلومات السهلة والمبسطة التي تساعده في نمو مهارة القراءة لديه.

٢٨ - ❖ أعرف الرسم الإملائي وأفهم معاني علامات الترقيم، كالفاصلة والنقطة، وعلامة التعجب وعلامة الاستفهام وغيرها. وهذه إستراتيجية مهمة للغاية، حيث إن الكتابة في عمومها عبارة عن رموز، والقراءة هي فك لهذه الرموز، ومعرفة المتعلم للرسم الإملائي والرموز الكتابية عامل مهم في صحة القراءة وسلامة الفهم لما يقرؤه باللغة العربية.

٢٩ - أقرأ باللغة العربية دون أن أبحث في القاموس(المعجم) عن معنى كل كلمة. وبهذه الإستراتيجية يعتمد المتعلم على نفسه ثم على سياق الكلمات في النص حيث إن مجموع الكلمات تشكل فهمه لما يقرأ، ويجد في ذلك متعة لتجاوز عقبة كل كلمة قد لا يعرفها، وهو أيضاً بهذه الإستراتيجية يعرف معاني كلمات جديدة تستقر في ذهنه لما تقوم به الكلمات التي يعرفها من شرح للكلمات التي لا يعرفها فتتشكل لديه ثروة لغوية جديدة.

٣٠ - **أحاول فهم ما أقرؤه باللغة العربية بدون ترجمته إلى لغتي الأم.** فهو يحاول فهم اللغة الهدف باللغة الهدف وليس بلغة وسيطة تربك فهمه وتجعله في حالة تحويل دائم من اللغة الأم إلى اللغة الهدف والعكس صحيح.

٣١ - **أبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين اللغة العربية ولغتي الأم.** فيجمع بين المتشابهين كما في cat باللغة الانجليزية، وقط باللغة العربية، فالتشابه صوتي بين الكلمتين، وهو أيضًا يميز ويدرك الفرق بين المختلفين ففي اللغة العربية نقول: (كتاب جديد) فالصفة تأتي بعد الموصوف، أما في اللغة الانجليزية فنقول: (new book) فالصفة تأتي قبل الموصوف.

المحور الثالث: الإستراتيجيات التعويضية المباشرة:

وهي إستراتيجيات تمكن المتعلمين من استعمال اللغة الجديدة فهمًا وإنتاجًا، وهي تشكل ذخيرة غير محددة لمساعدة المتعلم بما تتيح له من فرص استمرار الاتصال اللغوي وعدم انقطاعه، حيث يلجأ المتعلمون إلى تعويض النقص بعدة إستراتيجيات مثل الإيحاءات والإشارات وهزّ الرأس وتعبيرات الجسد والكلمات القريبة من الموضوع، وبهذه الإستراتيجيات يصبح المتعلم أكثر طلاقة؛ لأنه في حالة احتكاك دائم باللغة التي وجدها ليّنة طيّعة يعبر بها رغم عدم درايته الكاملة.

ومن هذه الإستراتيجيات التعويضية المباشرة:

٣٢ - **أفهم معاني كلمات كثيرة من النص(السياق).** يستعمل المتعلم هذه الإستراتيجية مستعينًا بقدرته على الفهم، وهذه الإستراتيجية تزيد من حصيلته اللغوية؛ فمثلاً حينما يقرأ المتعلم قطعة ومعظم كلماتها تدور حول الرمال والصفاء والخيمة والغنم والجمل فإنه سيخمن من السياق العام أن النص يتحدث عن الصحراء؛ لأن الجمل والرمال أبرز مكونات الصحراء، أو لأن كلمة جمل باللغة العربية تشبه كلمة(camel)باللغة الإنجليزية.

٣٣ - ❖ أستنتج(أفهم)بعض المعلومات والآراء من النص(السياق). يدرك المتعلم الجيد أن النص المكتوب أمامه لا يقدم كل المعلومات، بل يمكنه أن ينتزع من النص معلومات أخرى، والتفكير المنطقي المنظم الذي يقوم على الاستنباط خير دليل لذلك،فحينما يقرأ نصًّا يتحدث عن رجل يركب سيارة فارهة فسيستنتج أن الرجل غني مثلاً، أو أن النص حديث، أو أن الرجل ليس عربيًا وهكذا.

٣٤ - أتوقع أثناء القراءة كيف تسير الأحداث بناء على ما سبق في النص. فالمتعلم في حالة تركيز كامل مع النص مما يجعله يختبر توقعاته ويتابع ما يقرؤه باهتمام بالغ ليرى مدى صواب صدق نبوءته عن سير أحداث النص.

٣٥ - أختار القراءة في الموضوع الذي أعرف فيه كلمات باللغة العربية. وتستعمل هذه الإستراتيجية عندما يجد المتعلم أنه قد يخطئ أو لا يفهم عند القراءة عن موضوع لا يملك فيه المفردات الكاملة أو الكافية اللازمة لتكوين فكرة أو صورة عن موضوع معين، فمثلاً قد يقرأ المتعلم موضوعًا عن الإسلام ويتجنب القراءة عن الاقتصاد.

٣٦ - أحاول فهم الكلمات التي أقرؤها بربطها ببعض الكلمات المرادفة التي أظنها صحيحة مثل معنى الصدق بالخلق ومعنى الكذب بالنفاق وهكذا.. يستعمل المتعلم هذه الإستراتيجية التي يمكن وصفها بالإستراتيجية التقريبية؛ حيث لا يتوقف المتعلم عند عدم معرفته لكلمة من الكلمات، بل يقوم بعملية تقريب أوتجريب باستعمال مرادفات يظنها المتعلم صحيحة مثل معنى الحق والصدق، والإيمان والإحسان، والتفوق والاجتهاد، والرسوب والفشل وهكذا.

واستعمال المتعلم لهذه الإستراتيجية يجعل التعامل مع النص المقروء أمرًا ممتعًا حيث تتحول القراءة إلى عملية ديناميكية فعالة تستقبل الجديد وتستفيد من القديم.

القسم الثاني : إستراتيجيات غير مباشرة:

وهي الإستراتيجيات التي لا نستعملها مع النص مباشرة ولا تتطلب عمليات عقلية محضة تستعمل مع النص، بل هي إستراتيجيات لإدارة ودعم عملية تعلم اللغة، وهذه الإستراتيجيات تنقسم إلى ثلاثة أقسام:

- المحور الرابع :إستراتيجيات فوق معرفية.
- المحور الخامس :إستراتيجيات وجدانية.
- المحور السادس :إستراتيجيات اجتماعية.

المحور الرابع: الإستراتيجيات فوق معرفية غير المباشرة:

وهي إستراتيجيات ليست معرفية محضة تتصل بالنص مباشرة، بل هي إستراتيجيات تنظيمية تسمح للمتعلم بالتحكم في عملية تعلمه للغة من خلال الوظائف التالية: التركيز، والتنظيم، والتخطيط، والتقويم.

ومن هذه الإستراتيجيات فوق المعرفية غير المباشرة:

٣٧ - أحدد هدفي عند قراءة أي نص مثل القراءة لمعرفة الفكرة العامة، أولفهم التفاصيل أو للاختبار وغير ذلك. يحدد المتعلم بوضوح هدف النشاط اللغوي الذي يقوم به، فعندما يقرأ نصًّا باللغة العربية مثلاً فسوف يكون هدفه الفكرة العامة أو حقائق محددة. فهو يعرف الغرض من القيام بمهمة لغوية معينة مثل أن يقرأ شعرًا للإمام الشافعي وذلك للمتعة، أو لأن لغته إسلامية سهلة قريبة من المتعلم، أو للإجابة عن أسئلة الواجب المدرسي، ويوجه نشاطه وتركيزه نحو شيء محدد مثل أن يركز على التنغيم الخاص بالاستفهام أو

التنغيم الخاص بالتعجب، أو كيف ينطق المتعلم حرف الحاء كما ينطقها المتحدث الأصلي وغير ذلك.

٣٨ - أستفيد وأتعلم من أخطائي في القراءة باللغة العربية. وهذه الإستراتيجية تنمي المراقبة الذاتية لدى المتعلم حيث يهتم بتحديد الأخطاء في فهم أو إنتاج اللغة، وكذلك تهتم هذه الإستراتيجية بتتبع مصدر تلك الأخطاء ومحاولة التقليل منها قدر الإمكان، فالمتعلم يعرف أن لديه خطأ في نطق صوت الحاء باللغة العربية مثلاً، وذلك بسبب اختلاف أصوات اللغة العربية عن لغته الأصلية؛ حيث يقوم المتعلم بمعالجة الأخطاء التي يقع فيها عند القراءة، فمثلاً إذا كان لا يحسن نطق صوت (الذال) فإنه مهتم بعلاج هذا الخطأ بمعرفة مخرج صوت الذال في اللغة العربية والتدرب المستمر على نطقه بحيث ينطقه بصورة جيدة ولا يخطئ فيه مرة أخرى.

٣٩ - أبحث عن فرص القراءة الحرة غير المقيدة بالمقررات الدراسية. فالقراءة الحرة تشكل للمتعلم فضاءات رحبة يحلق فيها كما يشاء، ولا يعاني فيها من ضغط المقررات الدراسية الإلزامية التي قد تجبره على قراءة نصوص لا يحبها وتطلب منه أمورًا قد لا يستطيعها، فيلجأ للقراءة الحرة التي يختارها بنفسه ولا تفرض عليه، وأيضًا يحدد الموضوع والكتاب والوقت الذي يتناسب مع إمكاناته وقدراته. وقد يجد المتعلم القراءة من أجل المتعة أمراً بالغ الصعوبة في بداية الأمرِ، ولكن مع استمراره في القراءة وتطور مستواه فإنه سيذوق لذة الاستمتاع بالقراءة والتي ستقوده إلى إتقان هذه المهارة وبالتالي إتقانه للغة العربية.

٤٠ - أعرف مستواي الآن في القراءة و المستوى الذي ينبغي أن تكون عليه قراءتي في المستقبل. وذلك بأن يعمل مقارنات كل فترة أو فصل دراسي ويرى مدى تقدم مستوى قراءته، ويسأل نفسه مثلاً هل قراءته الآن تتم بصورة أسرع وأكثر

فهمًا من قراءته وفهمه قبل ثلاثة شهور؟ وهذه الإستراتيجية مهمة ومفيدة في جعل المتعلم واقعيًا يعرف إمكاناته وقدراته الحالية في ضوء المرحلة الزمنية التي قطعها في تعلّم مهارة القراءة باللغة العربية. فالقراءة لديه همّ كبير وقلق إيجابي مطلوب تجعله في حالة تطوير مستمر لكل الطرق التي تجعله قارئًا جيدًا باللغة العربية.

٤١ - ❖ أهتم بقراءة اللوحات والإعلانات والعناوين المكتوبة بخط كبير باللغة العربية. فالقراءة هاجس لديه تجعله متحفزًا دائمًا للقراءة والبحث عن معاني الكلمات، خاصة بما تنشره هذه اللوحات والإعلانات في نفس المتعلم من رغبة في معرفة معانيها ودفعًا للغربة اللغوية والنفسية، فهو يعيش كبقية المجتمع يتكلم كلامهم ويقرأ لغتهم وليس بحاجة إلى دليل.

٤٢ - أقرأ النصوص في مكان جميل وهادئ. يحاول المتعلم أن يبحث عن جو صحي وبيئة تساعدة على القراءة باللغة العربية فيبحث عن مكان جميل وهادئ.

المحور الخامس: الإستراتيجيات الانفعالية (الوجدانية) غير المباشرة:

ويقصد بها الإستراتيجيات الوجدانية التي تشير إلى الانفعالات والاتجاهات والدوافع والقيم المؤثرة في عملية تعلم اللغة. والمتعلم الجيد للغة هو الشخص الذي يعرف كيف يسيطر على انفعالاته واتجاهاته وعملية تعلمه، لأن من شأن المشاعر السلبية أن تعوق التعلم، بينما الانفعالات والاتجاهات الإيجابية تجعل عملية تعلم اللغة الجديدة أكثر فاعلية ومتعة.

ومن الإستراتيجيات الانفعالية غير المباشرة:

٤٣ - أقول لنفسي كلمات تشجيعية حتى أستمر في تعلم القراءة باللغة العربية.

وهذه إحدى إستراتيجيات تشجيع الذات؛ حيث يقول المتعلم لنفسه عبارات تشجيعة أو يكتب لنفسه رسالة شكر وتقدير ويشجع المتعلم نفسه دئمًا بإقناعها

أن مهارة القراءة ليست صعبة بل سهلة يستطيع إتقانها، ويحدث المتعلم نفسه كثيراً بأنه سيصل يومًا ما إلى مستوى قراءة الناطق الأصلي وغير ذلك من العبارات الإيجابية المشجعة التي تدفع المتعلم وتحفزه إلى بذل المزيد من الجد والإخلاص حتى يتقن مهارة القراءة باللغة العربية.

٤٤ - **أشجع نفسي حيث أقرأ وإن ارتكبت أخطاء؛ فهذا مما يزيد الثقة في نفسي.** المتعلم الجيد للغة الجديدة يعلم أن حدوث الأخطاء أمر متوقع في أية لحظة، ويعلم أن القلق من حدوث أخطاء عامل إيجابي بشرط أن يظل في حدوده الدنيا؛ فالقراءة بحذر وحرص تزيد من دافعية المتعلم، وتحقق له الكثير من الأمن النفسي الذي هو في أمس الحاجة إليه وتعزز من ثقته بنفسه، فليس عيبًا أن تخطئ، ولكن العيب الأكبر أن يعيقك هذا الخطأ وهذا الخوف السلبي المحتمل من القراءة والتعلم.

٤٥ - ❖ **أجتهد كي أتفوق على زملائي في القراءة.** حيث إن القراءة الجيدة مظهر من المظاهر الواضحة لإتقان اللغة الجديدة، وتفوق المتعلم في القراءة دليل واضح على تقدمه وتفوقه في اللغة الجديدة.

٤٦ - ❖ **أعتقد أن النجاح في تعلم اللغة العربية يعتمد على إتقان مهارة القراءة.** وهذه الإستراتيجية تجعل المتعلم يبذل كل جهده في تعلّم القراءة حتى وإن كانت لديه مشاعر سلبية عن القراءة أو عن اللغة، فبهذه الإستراتيجية يسخر كل طاقاته وقدراته لإتقان هذه المهارة المهمة للنجاح ليس في القراءة فقط بل للنجاح في تعلم اللغة العربية أيضًا؛ فكل نص جديد يمثل امتحانًا يجب على المتعلم تجاوزه فهو في حالة توثب دائم تجعله منتبهاً؛ لذا فهو حريص على قراءة كل نص قراءة صحيحة، وحريص أكثر على فهم معاني الكلمات في ذلك النص، ليثبت لنفسه أنه نجح في مهارة القراءة باللغة العربية بل وأصبح متقناً لها.

المحور السادس: الإستراتيجيات الاجتماعية غير المباشرة:

ويقصد بها الإستراتيجيات التي يتواصل بها المتعلم مع المجتمع الذي يتعلم فيه اللغة، فالإنسان اجتماعي بطبعه وهو عند تعلّم اللغة أكثر حاجة للاجتماع بالناس، واللغة أهم أشكال السلوك الاجتماعي وقبول الآخرين للمتعلم وقبول المتعلم للآخرين يتطلب استعمال إستراتيجيات اجتماعية مناسبة للتأقلم والتعلّم.

ومن هذه الاستراتجيات الاجتماعية غير المباشرة:

٤٧ - **أطلب من القارئ أن يتمهل في القراءة أو يعيدها أو يوضح ما يقول عندما لا أفهم.** فالمتعلم حريص على التواصل والتفاعل الاجتماعي، وهذا الحرص يعينه على الفَهم، ويدل على أن المتعلم مهتم بالتواصل مع الآخرين الذي يعينه في تعلم اللغة الجديدة. وهذه الإستراتيجية مهمة في رصد مشاعر الشجاعة الاجتماعية لدى المتعلم فهو حريص وجاد على فَهم المجتمع الذي يعيش فيه فلا يمنعه مستواه اللغوي من طلب مزيد من التوضيحات التي تزيل كل العوائق التي قد تصادفه.

٤٨ - **أتعاون مع طلاب آخرين فنقرأ معًا، ويصوب بعضنا بعضًا ما قد نقع فيه من أخطاء أو نراجع معًا ونتبادل المعلومات عن القراءة باللغة العربية.** فهذه الإستراتيجية الاجتماعية تزيد من أواصر الاتصال بالآخرين، حيث إنه لا يخجل من تصويب الآخرين له، بل يطلب مساعدتهم وهم بدورهم يصححون الأخطاء – إن وجدت – ويشجعونه إذا لم يخطئ، ويخبرونه أن قراءته أو فهمه صحيح. وهذه الإستراتيجية تمكن المتعلم من التواصل مع المتعلمين الآخرين بدون حواجز، فهم مثله متعلمون للغة الجديدة ويعانون ما يعانيه جراء تعلّمهم، وتجاربهم في تعلم اللغة متنوعة ومتعددة، فيمكنهم الاستفادة من بعضهم في تعلّم مهارة ما، أو علاج مشكلة ما؛ حيث يتعاونون معًا في اتباع أفضل الأساليب لتعلّم مهارة القراءة، وكل واحد منهم يقرأ على الآخر فيقوم

الآخر بالتصويب له، أو شرح معاني الكلمات أو تنبيهه لخطأ صوتي أو الإجابة عن أسئلة النص.

٤٩ - أهتم وأراعي مشاعر الآخرين الذين أقرأ معهم النص باللغة العربية. حيث تمثل هذه الإستراتيجية حجر الزاوية في الإستراتيجيات الاجتماعية، فالمتعلم حريص على التواصل الاجتماعي، وهذا التواصل لا يتم إلا بالاهتمام بمشاعر وأفكار الآخرين، وهذا الوعي بما يشعر ويفكر به المتحدثون الأصليون يجعل المتعلم على دراية كبيرة ومقدرة أكبر على الاتصال بهم.

فمثلاً قد يقرأ أحد المتحدثين الأصليين نصًّا يتكلم عن صلاة الجنازة فقد يسكت برهة ويختلف صوته وعندئذ يشعر المتعلم أن القارئ تذكر عزيزًا عليه قد مات، فهنا لا يطلب منه الاستمرار في القراءة، بل قد يصمت تقديرًا لظرف القارئ، أو قد يربت على كتف القارئ ويقول له كلامًا يشعره به أنه يحسُّ بما يحسُّ به.

٥٠ - ❖ أستطيع أن أشرح للآخرين المعنى الإجمالي للنص. وهذه الإستراتيجية تسلط الضوء على التواصل مع الآخرين فليست علاقته بالنص علاقة سامع أو قارئ سلبي يقرأ النص ويردده بل هو مهتم بإقامة جسور مع الآخرين لإفادتهم والاستفادة منهم، وهذه الإستراتيجية تزيد من القبول الاجتماعي للفرد في المجتمع الجديد الذي أحسن المتعلم التفاعل معه.

٥١ - أحاول أن أتعرف على الثقافة العربية في موطنها العربي من خلال النصوص التي أقرؤها. وهذه إستراتيجية اجتماعية مهمة؛ لأن اللغة لابد من أن تستعمل في مكان، وعلى المتعلم أن يعرف ثقافة المكان الذي يتم فيه استعمال اللغة الجديدة التي يتعلمها، وعلى قدر معرفته بالثقافة العربية يتم قبوله اجتماعيًّا؛ لأن اللغة ليست مجموعة كلمات بل منظومة متكاملة تمثل الثقافة طابعها ومظهرها الأبرز، والثقافة تشمل كل ما يحيط بالمجتمع من

لغة وعادات وتقاليد وقيم وتوجهات، فعلى المتعلم أن يعرف ثقافة اللغة العربية ومحيطها الاجتماعي الذي يتعلمها فيه، فمثلاً على المتعلم أن يعرف أن الثقافة العربية تقدر المجتمع وتحكمه ولا تتيح للأفراد ذاك القدر من الحرية الموجود في الغرب، فعلى المتعلم أن يلاحظ ذلك ولا يأتي بسلوك غير مقبول اجتماعيًّا وثقافيًّا – حتى وإن كان مقبولاً دينيًّا، وعليه كذلك أن يسأل الناطقين الأصليين العرب عن بعض المحظورات الثقافية التي قد تعوق اتصاله بالمجتمع، وليبق على بعض قناعاته التي قد تصادم ثقافة المجتمع محبوسة في عقله؛ فكل لغة لها كلماتها التي تنبع من بيئتها وثقافتها، والمتعلم الجيد مدرك أن الكلمات مهما تشابهت عند الترجمة إلا أنها تظل في الحقيقة مختلفة، وما الترجمة إلا للتقريب والتوضيح، وتبقى كل كلمة في كل لغة لها دلالاتها الخاصة النابعة من مجتمعها وثقافتها.

المبحث الثالث: نتائج الدراسة وتفسيرها

تهدف هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس: ما إستراتيجيات القراءة التي يستعملها متعلمو اللغة العربية غير الناطقين بها ؟ كما تهدف الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما إستراتيجيات القراءة التي يستعملها جميع أفراد عينة الدراسة؟
٢. ما إستراتيجيات القراءة التي يستعملها الطلاب المتفوقون (ممتاز،جيد جدًّا)؟
٣. ما إستراتيجيات القراءة التي يستعملها الطلاب الأقل تفوقًا(جيد،مقبول)؟

وقد استخدم الباحث التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، وذلك لتحليل المعلومات لكل إستراتيجية من إستراتيجيات الاستبانة .

ومن ثم اعتبر الباحث في تحليله لاستبانة أفراد عينة الدراسة أنه إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح ما بين (٢,٥ – ٣) فإن الإستراتيجية تستخدم بدرجة كبيرة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، أما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح ما بين (٢,٤٩ – ٢,١) فإن الإستراتيجية تستخدم بدرجة متوسطة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، أما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح ما بين (٢,٠ – ١,١) فإن الإستراتيجية تستخدم بدرجة قليلة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، أما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي (١) فإن الإستراتيجية لا تستخدم من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

النتائج في الاستبانة :

السؤال الأول: ما الإستراتيجيات التي يستعملها الطلاب لجميع أفراد عينة الدراسة ؟

حيث يبين الجدول رقم (٢) التالي الإجابة عن : الإستراتيجيات التي يستعملها الطلاب لجميع أفراد عينة الدراسة مرتبة حسب عبارات الاستبانة:

جدول رقم (٢)

الإستراتيجيات التي يستعملها الطلاب لجميع أفراد عينة الدراسة مرتبة حسب عبارات الاستبانة

جميع أفراد عينة الدراسة		نعم	قليلاً	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الإستراتيجية
١. أتذكر موقع الكلمة الجديدة في الصفحة التي وردت فيها أو في المكان الذي قرأتها فيه.	ك	٨٨	٧٥	١٨	٢,٣٩	٠,٦٦	٩
	٪	٤٥,٦	٣٨,٩	٩,٣			
٢. أراجع النص الجديد الذي قرأته عدة مرات.	ك	٦٣	١٠٤	٢٤	٢,٢	٠,٦٤	٢٩
	٪	٣٢,٦	٥٣,٩	١٢,٤			
٣. أحاول أن أتذكر أكثر المعلومات الوارادة في النص بعد أن أنتهي من قراءته.	ك	٩٠	٦٧	٢٩	٢,٣٣	٠,٧٣	١٤
	٪	٤٦,٦	٣٤,٧	١٥,٠			
٤. أربط بين الكلمات الجديدة التي أقرؤها في النص والكلمات التي أعرفها من قبل.	ك	٨٣	٥٦	٤٣	٢,٢٢	٠,٨	٢٧
	٪	٤٣,٠	٢٩,٠	٢٢,٣			
٥. أستفيد من بعض الإستراتيجيات والطرق التي كنت أقرا بها في لغتي الأم(الأصلية).	ك	٨٣	٥٨	٣٣	٢,٢٩	٠,٧٧	٢٠
	٪	٤٣,٠	٣٠,١	١٧,١			
٦. أستمع جيداً إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب.	ك	١٥١	٢٥	١١	٢,٧٥	٠,٥٥	١
	٪	٧٨,٢	١٣,٠	٥,٧			
٧. أقرأ النص قراءة صامتة حتى أفهمه.	ك	١٢١	٤٩	٢١	٢,٥٢	٠,٦٩	٤
	٪	٦٢,٧	٢٥,٤	١٠,٩			
٨. أقرأ النص الجديد عدة مرات حتى أفهمه.	ك	١٠١	٧٠	٢١	٢,٤٢	٠,٦٨	٨
	٪	٥٢,٣	٣٦,٣	١٠,٩			
٩. أقلد الطريقة التي يقرأ بها القارئ العربي (المتحدث الأصلي) للغة العربية.	ك	٧٩	٥٦	٤١	٢,٢٢	٠,٨	٢٨
	٪	٤٠,٩	٢٩,٠	٢١,٢			
١٠. أحاول أن أقرأ النص قراءة سريعة.	ك	٨٨	٧٠	٣٤	٢,٢٨	٠,٧٥	٢١
	٪	٤٥,٦	٣٦,٣	١٧,٤			
١١. أكتب ملاحظاتي الشخصية ورسائلي وخطاباتي باللغة العربية.	ك	٤٢	٧٢	٧٨	١,٨١	٠,٧٧	٥٠
	٪	٢١,٨	٣٧,٣	٤٠,٤			

جميع أفراد عينة الدراسة		نعم	قليلاً	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الإستراتيجية
١٢. أنظر أولاً إلى النص وأتصفحه سريعاً ثم أعود وأقرؤه بتمعن وترو.	ك	٤٩	٧٣	٥٤	١,٩٧	٠,٧٧	
	٪	٢٥,٤	٣٧,٨	٢٨,٠			٤٤
١٣. أضع عنواناً رئيسًا أو فكرة عامة للنص.	ك	٤٤	٦٣	٧٥	١,٨٣	٠,٧٩	
	٪	٢٢,٨	٣٢,٦	٣٨,٩			٤٩
١٤. أبحث عن الأفكار الرئيسة في النص.	ك	٧٣	٥٥	٦١	٢,٠٦		
	٪	٣٧,٨	٢٨,٥	٣١,٦		٠,٨٤	٣٧
١٥. أبحث عن التفاصيل في النص.	ك	٦٧	٥٩	٥٩	٢,٠٤	٠,٨٣	
	٪	٣٤,٩	٣٠,٦	٣٠,٦			٤٠
١٦. أفرق بين الحقائق المذكورة في النص وبين آراء الكاتب الشخصية.	ك	٥٠	٥٥	٧٨	١,٨٥	٠,٨٢	
	٪	٢٥,٩	٢٨,٥	٤٠,٤			٤٨
١٧. أستعمل مراجع مثل القواميس (المعاجم) لمساعدتي على فهم معنى الكلمات الجديدة في النص.	ك	٩٦	٦٧	٣٠	٢,٣٤	٠,٧٣	
	٪	٤٩,٧	٣٤,٧	١٥,٥			١١
١٨. أكتب الملاحظات باللغة العربية أثناء قراءة النص.	ك	٨٩	٦٦	٣٦	٢,٢٨	٠,٧٦	
	٪	٤٦,١	٣٤,٢	١٨,٧			٢٢
١٩. أطبق قواعد اللغة العربية في المواقف التي أقرأ فيها باللغة العربية.	ك	١٠٨	٦٢	١٨	٢,٤٨	٠,٦٧	
	٪	٥٦,٠	٣٢,١	٩,٣			٩
٢٠. يثير النص (يوجد) لدى أسئلة خاصة فأبحث للإجابة عنها.	ك	٧٩	٦٤	٤٤	٢,١٩	٠,٧٩	
	٪	٤٠,٩	٣٣,٢	٢٢,٨			٣١
٢١. أستعمل الكلمات القصيرة والرموز لشرح كثير من الجمل والفقرات الطويلة.	ك	٥٦	٧٢	٥٤	٢,٠١	٠,٧٨	
	٪	٢٩,٠	٣٧,٣	٢٨,٠			٤٢
٢٢. أهتم بالتأشير (خطوط وإشارات) قبل القراءة وأثناءها وبعدها.	ك	٦٧	٦٦	٥١	٢,٠٩	٠,٨	
	٪	٣٤,٧	٣٤,٢	٢٦,٤			٣٦

جميع أفراد عينة الدراسة		نعم	قليلاً	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الإستراتيجية
٢٣. أقوم بتلخيص النص الذي قرأته.	ك	٥٥	٥٨	٧٢	١,٩١	٠,٨٣	٤٥
	٪	٢٨,٥	٣٠,١	٣٧,٣			
٢٤. أقسم النص إلى فقرات أو عناصر لأتمكن من قراءته وفهمه.	ك	٤٨	٥٢	٨٥	١,٨	٠,٨٣	٥١
	٪	٢٤,٩	٢٦,٩	٤٤,٠			
٢٥. أدرك (أفهم) العلاقة بين فقرات وعناصر النص.	ك	٧٣	٥٣	٥٦	٢,٠٩	٠,٨٤	٣٥
	٪	٣٧,٨	٢٧,٥	٢٩,٠			
٢٦. يساعدني وجود الحركات - عند القراءة - في فهم النص.	ك	١١٦	٥٧	١٧	٢,٥٢	٠,٦٦	٥
	٪	٦٠,١	٢٩,٥	٨,٨			
٢٧. أقرأ كتب الأطفال وقصصهم وبعض الكتب الصغيرة (المتون)باللغة العربية.	ك	٧٥	٧٦	٤٢	٢,١٧	٠,٧٦	٣٣
	٪	٣٨,٩	٣٩,٤	٢١,٨			
٢٨. أعرف الرسم الإملائي وأفهم معاني علامات الترقيم، كالفاصلة والنقطة، وعلامة التعجب وعلامة الاستفهام وغيرها.	ك	١٢٧	٥٠	١٤	٢,٥٩	٠,٦٢	٣
	٪	٦٥,٨	٢٥,٩	٧,٣			
٢٩. أقرأ باللغة العربية دون أن أبحث في القاموس (المعجم) عن معنى كل كلمة لا أعرفها.	ك	٤٦	٧٣	٦٩	١,٨٨	٠,٧٧	٤٦
	٪	٢٣,٨	٣٧,٨	٣٥,٨			
٣٠. أحاول فَهم ما أقرأه باللغة العربية بدون ترجمته إلى لغتي الأم.	ك	١٠٢	٥٧	٣٠	٢,٣٨	٠,٧٥	١٠
	٪	٥٢,٨	٢٩,٥	١٥,٥			
٣١. أبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين اللغة العربية ولغتي الأم .	ك	٦٣	٦٤	٥٥	٢,٠٤	٠,٨١	٣٩
	٪	٣٢,٦	٣٣,٢	٢٨,٥			
٣٢. أفهم معاني كلمات كثيرة من النص (السياق).	ك	٨٨	٧٨	٢٥	٢,٣٣	٠,٧	١٢
	٪	٤٥,٦	٤٠,٤	١٣,٠			
٣٣. أستنتج (أفهم)بعض المعلومات والآراء من النص (السياق).	ك	٨٠	٦٢	٤٤	٢,١٩	٠,٨	٣٠
	٪	٤١,٥	٣٢,١	٢٢,٨			

جميع أفراد عينة الدراسة		نعم	قليلاً	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الإستراتيجية
٣٤. أتوقع أثناء القراءة كيف تسير الأحداث بناء على ما سبق في النص.	ك	٥٤	٦٥	٥٣	٢٫٠١	٠٫٧٩	٤٣
	٪	٢٨٫٠	٣٣٫٧	٢٧٫٥			
٣٥. أختار القراءة في الموضوع الذي أعرف فيه كلمات باللغة العربية.	ك	٩٣	٦٤	٣٣	٢٫٣٢	٠٫٧٥	١٨
	٪	٤٨٫٢	٣٣٫٢	١٧٫١			
٣٦. أحاول فَهم الكلمات التي أقرؤها بربطها ببعض الكلمات المرادفة التي أظنها صحيحه مثل معنى الصدق بالخُلق ومعنى الكذب بالنفاق وهكذا.	ك	٨٨	٦٦	٣٨	٢٫٢٦	٠٫٧٧	٢٤
	٪	٤٥٫٦	٣٤٫٢	١٩٫٧			
٣٧. أحدد هدفي عند قراءة أي نص مثل القراءة لمعرفة الفكرة العامة، أولفهم التفاصيل ، أو للاختبار وغيرذلك.	ك	٨٠	٦٣	٣٨	٢٫٢٣	٠٫٧٨	٢٥
	٪	٤١٫٥	٣٢٫٦	١٩٫٧			
٣٨. أستفيد وأتعلم من أخطائي في القراءة باللغة العربية.	ك	١٤٦	٢٥	٢١	٢٫٦٥	٠٫٦٧	٢
	٪	٧٥٫٦	١٣٫٠	١٠٫٩			
٣٩. أبحث عن فرص القراءة الحرة غير المقيدة بالمقررات الدراسية.	ك	٧٠	٦٤	٤٦	٢٫١٣	٠٫٧٩	٣٤
	٪	٣٦٫٣	٣٣٫٢	٢٣٫٨			
٤٠. أعرف مستواي الآن في القراءة والمستوى الذي ينبغي ن تكون عليه قراءتي في المستقبل.	ك	١٠٥	٣٨	٤٥	٢٫٣٢	٠٫٨٤	١٧
	٪	٥٤٫٤	١٩٫٧	٢٣٫٣			
٤١. أهتم بقراءة اللوحات والإعلانات والعناوين المكتوبة بخط كبير باللغةالعربية .	ك	١٠١	٤٩	٣٩	٢٫٣٣	٠٫٨	١٥
	٪	٥٢٫٣	٢٥٫٤	٢٠٫٢			
٤٢. أقرأ النصوص في مكان جميل وهادئ.	ك	٨٨	٦٠	٣٩	٢٫٢٦	٠٫٧٨	٢٣
	٪	٤٥٫٦	٣١٫١	٢٠٫٢			
٤٣. أقول لنفسي كلمات تشجيعية حتى أستمر في تعلم القراءة باللغة العربية.	ك	١٠٠	٥٤	٣٧	٢٫٣٣	٠٫٧٨	١٣
	٪	٥١٫٨	٢٨٫٠	١٩٫٢			
٤٤. أشجع نفسي حيث أقرأ وإن ارتكبت أخطاء؛ فهذا مما يزيد الثقة في نفسي.	ك	٩٤	٦٤	٣٣	٢٫٣٢	٠٫٧٥	١٦
	٪	٤٨٫٧	٣٣٫٢	١٧٫١			

جميع أفراد عينة الدراسة		نعم	قليلاً	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الإستراتيجية
٤٥. أجتهد كي أتفوق على زملائي في القراءة.	ك	٨٩	٥١	٤٧	٢,٢٢	٠,٨٢	٢٦
	٪	٤٦,١	٢٦,٤	٢٤,٤			
٤٦. أعتقد أن النجاح في تعلم اللغة العربية يعتمد على إتقان مهارة القراءة.	ك	١١٦	٣٦	٣٤	٢,٤٤	٠,٧٨	٧
	٪	٦٠,١	١٨,٧	١٧,٦			
٤٧. أطلب من القارئ أن يتمهل في القراءة أو يعيدها أو يوضح ما يقول عندما لا أفهم.	ك	٩٣	٦١	٣٤	٢,٣١	٠,٧٦	١٩
	٪	٤٨,٢	٣١,٦	١٧,٦			
٤٨. أتعاون مع طلاب آخرين فنقرأ معاً، ويصوب بعضنا بعضاً ما قد نقع فيه من أخطاء أو نراجع معاً ونتبادل المعلومات عن القراءة باللغة العربية.	ك	٤٥	٧٦	٦٩	١,٨٧	٠,٧٧	٤٧
	٪	٢٣,٣	٣٩,٤	٣٥,٨			
٤٩. أهتم وأراعي مشاعر الآخرين الذين أقرأ معهم النص باللغة العربية.	ك	٥٤	٧٣	٥٠	٢,٠٢	٠,٧٧	٤١
	٪	٢٨,٠	٣٧,٨	٢٥,٩			
٥٠. أستطيع أن أشرح للآخرين المعنى الإجمالي للنص.	ك	٦٨	٨٩	٣٣	٢,١٨	٠,٧١	٣٢
	٪	٣٥,٢	٤٦,١	١٧,١			
٥١. أحاول أن أتعرف على الثقافة العربية في موطنها العربي من خلال النصوص التي أقرؤها.	ك	٦٠	٧٥	٤٩	٢,٠٦	٠,٧٧	٣٨
	٪	٣١,١	٣٨,٩	٢٥,٤			

يتبين من الجدول السابق ما يلي :

١) الإستراتيجيات التي حصلت على درجة استخدام كثيرة هي الإستراتيجيات (١-٥) حسب ترتيبها في الجدول"ترتيب الإستراتيجية"وفيما يلي عرض للإستراتيجيات ومتوسطها الحسابي على التوالي من الاستخدام الأكثر إلى الأقل من وجهة نظرجميع أفراد عينة الدراسة: (استمع جيداً إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب"٢,٧٥"، أستفيد وأتعلم من أخطائي في القراءة

باللغة العربية."٢,٦٥"، أعرف الرسم الإملائي وأفهم معاني علامات الترقيم، كالفاصلة والنقطة، وعلامة التعجب وعلامة الاستفهام وغيرها"٢,٥٩"، أقرأ النص قراءة صامتة حتى أفهمه"٢,٥٢"، يساعدني وجود الحركات-عند القراءة-في فهم النص"٢,٥٢").

٢) الإستراتيجيات التي حصلت على درجة استخدام متوسطة هي الإستراتيجيات (٦-٤٣) حسب ترتيبها في الجدول"ترتيب الإستراتيجية"وفيما يلي عرض للإستراتيجيات ومتوسطها الحسابي على التوالي من الاستخدام الأكثر إلى الأقل من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة (أطبق قواعد اللغة العربية في المواقف التي أقرأ فيها باللغة العربية"٢,٤٨"، أعتقد أن النجاح في تعلّم اللغة العربية يعتمد على إتقان مهارة القراءة"٢,٤٤"، أقرأ النص الجديد عدة مرات حتى أفهمه"٢,٤٢"، أتذكر موقع الكلمة الجديدة في الصفحة التي وردت فيها أو في المكان الذي قرأتها فيه."٢,٣٩"، أحاول فهم ما أقرؤه باللغة العربية بدون ترجمته إلى لغتي الأم"٢,٣٨"، أستعمل مراجع مثل القواميس (المعاجم)لمساعدتي على فهم معنى الكلمات الجديدة في النص"٢,٣٤"، أفهم معاني كلمات كثيرة من النص (السياق)"٢,٣٣"، أقول لنفسي كلمات تشجيعية حتى أستمر في تعلّم القراءة باللغة العربية"٢,٣٣"، أحاول أن أتذكر أكثر المعلومات الواردة في النص بعد أن أنتهي من قراءته"٢,٣٣"، أهتم بقراءة اللوحات والإعلانات والعناوين المكتوبة بخط كبير باللغة العربية"٢,٣٣"، أشجع نفسي حيث أقرأ وإن ارتكبت أخطاء؛ فهذا مما يزيد الثقة في نفسي"٢,٣٢"، أعرف مستواي الآن في القراءة والمستوى الذي ينبغي أن تكون عليه قراءتي في المستقبل"٢,٣٢"، أختار القراءة في الموضوع الذي أعرف فيه كلمات باللغة العربية"٢,٣٢"، أطلب من القارئ أن يتمهل في القراءة أو يعيدها أو يوضح ما يقول عندما لا أفهم"٢,٣١"، استفيد من بعض الإستراتيجيات والطرق التي كنت أقرأ بها في لغتي الأم

(الأصلية)."٢,٢٩"، أحاول أن أقرأ النص قراءة سريعة"٢,٢٨"، أكتب الملاحظات باللغة العربية أثناء قراءة النص"٢,٢٨"، أقرأ النصوص في مكان جميل وهادئ"٢,٢٦"، أحاول فهم الكلمات التي أقرؤها بربطها ببعض الكلمات المرادفة التي أظنها صحيحة مثل معنى الصدق بالخُلق، ومعنى الكذب بالنفاق وهكذا"٢,٢٦"، أحدد هدفي عند قراءة أي نص مثل القراءة لمعرفة الفكرة العامة، أو لفهم التفاصيل أو للاختبار وغير ذلك"٢,٢٣"، أجتهد كي أتفوق على زملائي في القراءة"٢,٢٢"، أربط بين الكلمات الجديدة التي أقرؤها في النص والكلمات التي أعرفها من قبل"٢,٢٢"، أقلد الطريقة التي يقرأ بها القارئ العربي (المتحدث الأصلي)للغة العربية"٢,٢٢"، أراجع النص الجديد الذي قرأته عدة مرات"٢,٢٠"، أستنتج (أفهم)بعض المعلومات والآراء من النص (السياق"٢,١٩"، يثير النص (يوجد)لديّ أسئلة خاصة فأبحث للإجابة عنها"٢,١٩"، أستطيع أن أشرح للآخرين المعنى الإجمالي للنص"٢,١٨"، أقرأ كتب الأطفال وقصصهم وبعض الكتب الصغيرة (المتون)باللغة العربية"٢,١٧"، أبحث عن فرص القراءة الحرة غير المقيدة بالمقررات الدراسية"٢,١٣"، أدرك (أفهم)العلاقة بين فقرات وعناصر النص"٢,٠٩"، أهتم بالتأشير (خطوط وإشارات) قبل القراءة وأثناءها وبعدها"٢,٠٩"، أبحث عن الأفكار الرئيسة في النص"٢,٠٦"، أحاول أن أتعرف على الثقافة العربية في موطنها العربي من خلال النصوص التي أقرؤها"٢,٠٦"، أبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين اللغة العربية ولغتي الأم"٢,٠٤"، أبحث عن التفاصيل في النص"٢,٠٤"، أهتم وأراعي مشاعر الآخرين الذين أقرأ معهم النص باللغة العربية"٢,٠٢"، أستعمل الكلمات القصيرة والرموز لشرح كثير من الجمل والفقرات الطويلة"٢,٠١"، أتوقع أثناء القراءة كيف تسير الأحداث بناء على ما سبق في النص"٢,٠١").

٣) الإستراتيجيات التي حصلت على درجة استخدام قليلة هي الإستراتيجيات من (٤٤ -٥١) حسب ترتيبها في الجدول"ترتيب الإستراتيجية"وفيما يلي عرض للإستراتيجيات ومتوسطها الحسابي على التوالي من الاستخدام الأكثر إلى الأقل من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة (أنظر أولاً إلى النص وأتصفحه سريعًا ثم أعود وأقرؤه بتمعن وترو"١,٩٧"، أقوم بتلخيص النص الذي قرأته"١,٩١"، أقرا باللغة العربية دون أن أبحث في القاموس (المعجم)عن معنى كل كلمة لا أعرفها"١,٨٨"، أتعاون مع طلاب آخرين فنقرأ معًا، ويصوب بعضنا بعضًا ما قد نقع فيه من أخطاء أو نراجع معًا ونتبادل المعلومات عن القراءة باللغة العربية"١,٨٧"، أفرق بين الحقائق المذكورة في النص وبين آراء الكاتب الشخصية"١,٨٥"، أضع عنوانًا رئيسًا أو فكرة عامة للنص"١,٨٣"، أكتب ملاحظاتي الشخصية ورسائلي وخطاباتي باللغة العربية"١,٨١"، أقسم النص إلى فقرات أو عناصر لأتمكن من قراءته وفهمه"١,٨٠")

السؤال الثاني : ما الإستراتيجيات التي يستعملها الطلاب المتفوقون (ممتاز، جيد جدًّا)؟

والجدول رقم (٣) التالي يبين الإستراتيجيات التي يستعملها الطلاب المتفوقون مرتبة حسب عبارات الاستبانة:

جدول رقم (٣)

الإستراتيجيات التي يستعملها الطلاب المتفوقون مرتبة حسب عبارات الاستبانة

المتفوقون		نعم	قليلاً	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الإستراتيجية
١. أتذكر موقع الكلمة الجديدة في الصفحة التي وردت فيها أو في المكان الذي قرأتها فيه.	ك	٦٥	٤٦	٨	٢,٤٨	٠,٦٢	١٧
	٪	٥١,٢	٣٦,٢	٦,٣			
٢. أراجع النص الجديد الذي قرأته عدة مرات.	ك	٤٢	٧٣	١١	٢,٢٥	٠,٦٠	٣٨
	٪	٣٣,١	٥٧,٥	٨,٧			
٣. أحاول أن أتذكر أكثر المعلومات الواردة في النص بعد أن أنتهي من قراءته.	ك	٧١	٣٩	١١	٢,٥٠	٠,٦٦	١٥
	٪	٥٥,٩	٣٠,٧	٨,٧			
٤. أربط بين الكلمات الجديدة التي أقرؤها في النص والكلمات التي أعرفها من قبل.	ك	٦١	٣٩	١٩	٢,٣٥	٠,٧٤	٣٣
	٪	٤٨,٠	٣٠,٧	١٥,٠			
٥. أستفيد من بعض الإستراتيجيات والطرق التي كنت أقرأ بها في لغتي الأم.	ك	٦٢	٣٥	١٧	٢,٣٩	٠,٧٤	٣١
	٪	٤٨,٨	٢٧,٦	١٣,٤			
٦. أستمع جيداً إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب.	ك	١١١	١٠	٤	٢,٨٦	٠,٤٣	١
	٪	٨٧,٤	٧,٩	٣,١			
٧. أقرأ النص قراءة صامتة حتى أفهمه.	ك	٨٦	٢٧	١٣	٢,٥٨	٠,٦٧	٩
	٪	٦٧,٧	٢١,٣	١٠,٢			
٨. أقرأ النص الجديد عدة مرات حتى أفهمه.	ك	٧٢	٤٥	١٠	٢,٤٩	٠,٦٤	١٦
	٪	٥٦,٧	٣٥,٤	٧,٩			
٩. أقلد الطريقة التي يقرأ بها القارئ العربي (المتحدث الأصلي) للغة العربية.	ك	٥٩	٣٢	٢٢	٢,٣٣	٠,٧٨	٣٥
	٪	٤٦,٥	٢٥,٢	١٧,٣			
١٠. أحاول أن أقرأ النص قراءة سريعة.	ك	٧٠	٤٠	١٦	٢,٤٣	٠,٧١	٢٥
	٪	٥٥,١	٣١,٥	١٢,٦			
١١. أكتب ملاحظاتي الشخصية ورسائلي وخطاباتي باللغة العربية.	ك	٣٣	٥٠	٤٣	١,٩٢	٠,٧٨	٥٠
	٪	٢٦,٠	٣٩,٤	٣٣,٩			

المتفوقون		نعم	قليلاً	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب ال الإستراتيجية
١٢. أنظر أولاً إلى النص وأتصفحه سريعًا ثم أعود وأقرؤه بتمعن وترو .	ك	٣٧	٥٤	٢٠	٢،١٥	٠،٧٠	٤٤
	٪	٢٩،١	٤٢،٥	١٥،٧			
١٣. أضع عنوانًا رئيسًا أو فكرة عامة للنص.	ك	٣٠	٤٠	٤٧	١،٨٥	٠،٨٠	٥١
	٪	٢٣،٦	٣١،٥	٣٧،٠			
١٤. أبحث عن الأفكار الرئيسة في النص.	ك	٥٨	٣٣	٣٢	٢،٢١	٠،٨٣	٤١
	٪	٤٥،٧	٢٦،٠	٢٥،٢			
١٥. أبحث عن التفاصيل في النص.	ك	٥٣	٤٥	٢١	٢،٢٧	٠،٧٤	٣٧
	٪	٤١،٧	٣٥،٤	١٦،٥			
١٦. أفرق بين الحقائق المذكورة في النص وبين آراء الكاتب الشخصية.	ك	٤٧	٤٤	٢٧	٢،١٧	٠،٧٨	٤٣
	٪	٣٧،٠	٣٤،٦	٢١،٣			
١٧. أستعمل مراجع مثل القواميس (المعاجم) لمساعدتي على فهم معنى الكلمات الجديدة في النص.	ك	٦٦	٤٧	١٤	٢،٤١	٠،٦٨	٢٦
	٪	٥٢،٠	٣٧،٠	١١،٠			
١٨. أكتب الملاحظات باللغة العربية أثناء قراءة النص.	ك	٧٢	٣٩	١٤	٢،٤٦	٠،٦٩	٢١
	٪	٥٦،٧	٣٠،٧	١١،٠			
١٩. أطبق قواعد اللغة العربية في المواقف التي أقرأ فيها باللغة العربية.	ك	٨٥	٣٥	٢	٢،٦٨	٠،٥٠	٥
	٪	٦٦،٩	٢٧،٦	١،٦			
٢٠. يثير النص (يوجد) لدى أسئلة خاصة فأبحث للإجابة عنها .	ك	٦٤	٤٥	١٤	٢،٤١	٠،٦٩	٢٧
	٪	٥٠،٤	٣٥،٤	١١،٠			
٢١. أستعمل الكلمات القصيرة والرموز لشرح كثير من الجمل والفقرات الطويلة .	ك	٤٦	٤٥	١٩	٢،٢٣	٠،٧١	٤٠
	٪	٣٦،٢	٤٢،٥	١٥،٠			
٢٢. أهتم بالتأشير (خطوط وإشارات) قبل القراءة وأثناءها وبعدها .	ك	٥٥	٤٤	٢١	٢،٢٨	٠،٧٥	٣٦
	٪	٤٣،٣	٣٤،٦	١٦،٥			

المتفوقون		نعم	قليلاً	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الإستراتيجية
٢٣. أقوم بتلخيص النص الذي قرأته .	ك	٤٦	٣٦	٣٨	٢،٠٧	٠،٨٤	٤٦
	٪	٣٦،٢	٢٨،٣	٢٩،٩			
٢٤. أقسم النص إلى فقرات أو عناصر لأتمكن من قراءته وفهمه .	ك	٤٠	٣٩	٤٢	١،٩٨	٠،٨٣	٤٨
	٪	٣١،٥	٣٠،٧	٣٣،١			
٢٥. أدرك (أفهم)العلاقة بين فقرات وعناصر النص.	ك	٦٤	٣٥	١٧	٢،٤١	٠،٧٣	٢٩
	٪	٥٠،٤	٢٧،٦	١٣،٤			
٢٦. يساعدني وجود الحركات-عند القراءة- في فهم النص.	ك	٨٧	٣٥	٣	٢،٦٧	٠،٥٢	٦
	٪	٦٨،٥	٢٧،٦	٢،٤			
٢٧. أقرأ كتب الأطفال وقصصهم وبعض الكتب الصغيرة (المتون)باللغة العربية.	ك	٦٣	٤٤	٢٠	٢،٣٤	٠،٧٤	٣٤
	٪	٤٩،٦	٣٤،٦	١٥،٧			
٢٨. أعرف الرسم الإملائي وأفهم معاني علامات الترقيم، كالفاصلة والنقطة، وعلامة التعجب وعلامة الاستفهام وغيرها .	ك	٩٦	٢٧	٣	٢،٧٤	٠،٤٩	٣
	٪	٧٥،٦	٢١،٣	٢،٤			
٢٩. أقرأ باللغة العربية دون أن أبحث في القاموس (المعجم)عن معنى كل كلمة لا أعرفها.	ك	٣٤	٤٩	٤٠	١،٩٥	٠،٧٨	٤٩
	٪	٢٦،٨	٣٨،٦	٣١،٥			
٣٠. فهم ما أقرؤه باللغة العربية بدون ترجمته إلى لغتي الأم.	ك	٨١	٢٩	١٤	٢،٥٤	٠،٦٩	١٤
	٪	٦٣،٨	٢٢،٨	١١،٠			
٣١. أبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين اللغة العربية ولغتي الأم .	ك	٤٦	٤٠	٣٤	٢،١٠	٠،٨١	٤٥
	٪	٣٦،٢	٣١،٥	٢٦،٨			
٣٢. أفهم معاني كلمات كثيرة من النص (السياق).	ك	٧٥	٤٨	٢	٢،٥٨	٠،٥٣	٨
	٪	٥٩،١	٣٧،٨	١،٦			
٣٣. أستنتج (أفهم)بعض المعلومات والآراء من النص (السياق) .	ك	٧٦	٣٨	٧	٢،٥٧	٠،٦	١٠
	٪	٥٩،٨	٢٩،٩	٥،٥			

المتفوقون		نعم	قليلاً	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الإستراتيجية
٣٤. أتوقع أثناء القراءة كيف تسير الأحداث بناء على ما سبق في النص	ك	٥٠	٥٠	٩	٢,٣٨	٠,٦٤	٣٢
	٪	٣٩,٤	٣٩,٤	٧,١			
٣٥. أختار القراءة في الموضوع الذي أعرف فيه كلمات باللغة العربية.	ك	٧٥	٣٣	١٦	٢,٤٨	٠,٧٢	١٩
	٪	٥٩,١	٢٦,٠	١٢,٦			
٣٦. أحاول فهم الكلمات التي أقرؤها بربطها ببعض الكلمات المرادفة التي أظنها صحيحة مثل معنى الصدق بالخُلق ومعنى الكذب بالنفاق وهكذا.	ك	٧٢	٣٧	١٧	٢,٤٤	٠,٧٢	٢٣
	٪	٥٦,٧	٢٩,١	١٣,٤			
٣٧. أحدد هدفي عند قراءة أي نص مثل القراءة لمعرفة الفكرة العامة، أو لفهم التفاصيل أو للاختبار وغير ذلك.	ك	٦٤	٤١	١١	٢,٤٦	٠,٦٦	٢٠
	٪	٥٠,٤	٣٢,٣	٨,٦			
٣٨. أستفيد وأتعلم من أخطائي في القراءة باللغة العربية.	ك	١١٠	١٥	٢	٢,٨٥	٠,٤٠	٢
	٪	٨٦,٦	١١,٨	١,٦			
٣٩. أبحث عن فرص القراءة الحرة غير المقيدة بالمقررات الدراسية.	ك	٦٤	٤١	٩	٢,٤٨	٠,٦٤	١٨
	٪	٥٠,٤	٣,٢	٧,١			
٤٠. أعرف مستواي الآن في القراءة والمستوى الذي ينبغي أن تكون عليه قراءتي في المستقبل.	ك	٩٠	٢٠	١٢	٢,٦٤	٠,٦٦	٧
	٪	٧٠,٩	١٥,٧	٩,٤			
٤١. أهتم بقراءة اللوحات والإعلانات والعناوين المكتوبة بخط كبير باللغة العربية.	ك	٨٠	٣٠	١٣	٢,٥٤	٠,٦٨	١٣
	٪	٦٣,٠	٢٣,٦	١٠,٢			
٤٢. أقرأ النصوص في مكان جميل وهادئ.	ك	٦٦	٣٩	١٦	٢,٤١	٠,٧١	٢٨
	٪	٥٢,٠	٣٠,٧	١٢,٦			
٤٣. أقول لنفسي كلمات تشجيعية حتى أستمر في تعلم القراءة باللغة العربية.	ك	٨٤	٢٨	١٣	٢,٥٧	٠,٦٨	١١
	٪	٦٦,١	٢٢,٠	١٠,٢			
٤٤. أشجع نفسي حيث أقرأ وإن ارتكبت أخطاء؛ فهذا مما يزيد الثقة في نفسي.	ك	٧٩	٣٥	١١	٢,٥٤	٠,٦٥	١٢
	٪	٦٢,٢	٢٧,٦	٨,٧			

المتفوقون		نعم	قليلاً	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الإستراتيجية
٤٥. أجتهد كي أتفوق على زملائي في القراءة .	ك	٧٤	٣٣	١٧	٢,٤٣	٠,٧٣	٢٢
	٪	٥٨,٣	٢٦,٠	١٣,٤			
٤٦. أعتقد أن النجاح في تعلم اللغة العربية يعتمد على إتقان مهارة القراءة .	ك	٩٤	٢١	٦	٢,٧٣	٠,٥٥	٤
	٪	٧٤,٠	١٦,٥	٤,٧			
٤٧. أطلب من القارئ أن يتمهل في القراءة أو يعيدها أو يوضح ما يقول عندما لا أفهم .	ك	٧٠	٣٦	١٦	٢,٤٤	٠,٧٢	٢٤
	٪	٥٥,١	٢٨,٣	١٢,٦			
٤٨. أتعاون مع طلاب آخرين فنقرأ معاً، ويصوب بعضنا بعضاً ما قد نقع فيه من أخطاء أو نراجع معاً ونتبادل المعلومات عن القراءة باللغة العربية.	ك	٣٨	٥١	٣٦	٢,٠٢	٠,٧٧	٤٧
	٪	٢٩,٩	٤٠,٢	٢٨,٣			
٤٩. أهتم وأراعي مشاعر الآخرين الذين أقرأ معهم النص باللغة العربية.	ك	٤٤	٤٣	٢٥	٢,١٧	٠,٧٧	٤٢
	٪	٣٤,٦	٣٣,٩	١٩,٧			
٥٠. أستطيع أن أشرح للآخرين المعنى الإجمالي للنص.	ك	٥٧	٦٠	٨	٢,٣٩	٠,٦١	٣٠
	٪	٤٤,٩	٤٧,٢	٦,٣			
٥١. أحاول أن أتعرف على الثقافة العربية في موطنها العربي من خلال النصوص التي أقرؤها.	ك	٤٩	٤٩	٢١	٢,٢٤	٠,٧٣	٣٩
	٪	٣٨,٦	٣٨,٦	١٦,٥			

يتبين من الجدول السابق ما يلي :

١ - حصلت الإستراتيجيات من (١ – ١٥) حسب ترتيبها في الجدول"ترتيب الإستراتيجية"على درجة استخدام كبيرة وفيما يلي عرض للإستراتيجيات ومتوسطها الحسابي على التوالي من الاستخدام الأكثر إلى الأقل من وجهة نظر المتفوقين: (أستمع جيداً إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب"٢,٨٦"،

أستفيد وأتعلم من أخطائي في القراءة باللغة العربية"٢,٨٥"، أعرف الرسم الإملائي وأفهم معاني علامات الترقيم، كالفاصلة والنقطة، وعلامة التعجب، وعلامة الاستفهام، وغيرها"٢,٧٤"، أعتقد أن النجاح في تعلّم اللغة العربية يعتمد على إتقان مهارة القراءة"٢,٧٣"، أطبق قواعد اللغة العربية في المواقف التي أقرأ فيها باللغة العربية"٢,٦٨"، يساعدني وجود الحركات– عند القراءة– في فهم النص"٢,٦٧"، أعرف مستواي الآن في القراءة والمستوى الذي ينبغي أن تكون عليه قراءتي في المستقبل"٢,٦٤"، أفهم معاني كلمات كثيرة من النص (السياق) "٢,٥٨"، أقرأ النص قراءة صامتة حتى أفهمه"٢,٥٨"، أستنتج (أفهم)بعض المعلومات والآراء من النص (السياق)"٢,٥٨"، أقول لنفسي كلمات تشجيعية حتى أستمر في تعلم القراءة باللغة العربية"٢,٥٧"، أشجع نفسي حيث أقرأ وإن ارتكبت أخطاء؛ فهذا مما يزيد الثقة في نفسي"٢,٥٤"، أهتم بقراءة اللوحات والإعلانات والعناوين المكتوبة بخط كبير باللغة العربية"٢,٥٤"، أحاول فهم ما أقرؤه باللغة العربية بدون ترجمته إلى لغتي الأم"٢,٥٤"، أحاول أن أتذكر أكثر المعلومات الواردة في النص بعد أن أنتهي من قراءته"٢,٥٠").

٢ - بينما حصلت الاستراتيجيات من (١٦–٤٧) حسب ترتيبها في الجدول"ترتيب الاستراتيجية"على درجة استخدام متوسطة، وفيما يلي عرض للاستراتيجيات ومتوسطها الحسابي على التوالي من الاستخدام الأكثر إلى الأقل من وجهة نظر المتفوقين: (أقرأ النص الجديد عدة مرات حتى أفهمه"٢,٤٩"، أتذكر موقع الكلمة الجديدة في الصفحة التي وردت فيها أو في المكان الذي قرأتها فيه"٢,٤٨"، أبحث عن فرص القراءة الحرة غير المقيدة بالمقررات الدراسية"٢,٤٨"، أختار القراءة في الموضوع الذي أعرف فيه كلمات باللغة العربية"٢,٤٨"، أحدد هدفي عند قراءة أي نص مثل القراءة لمعرفة الفكرة العامة، أو لفهم التفاصيل أو للاختبار وغير ذلك"٢,٤٦"، أكتب الملاحظات باللغة العربية أثناء قراءة

النص"٢,٤٦"، أجتهد كي أتفوق على زملائي في القراءة"٢,٤٦"، أحاول فهم الكلمات التي أقرؤها بربطها ببعض الكلمات المرادفة التي أظنها صحيحة مثل معنى الصدق بالخلق ومعنى الكذب بالنفاق وهكذا"٢,٤٤"، أطلب من القارئ أن يتمهل في القراءة أو يعيدها أو يوضح ما يقول عندما لا أفهم"٢,٤٤"، أحاول أن أقرأ النص قراءة سريعة"٢,٤٣"، أستعمل مراجع مثل القواميس (المعاجم)لمساعدتي على فهم معنى الكلمات الجديدة في النص"٢,٤١"، يثير النص (يوجد) لديّ أسئلة خاصة فأبحث للإجابة عنها"٢,٤١"، أقرأ النصوص في مكان جميل وهادئ"٢,٤١"، أدرك (أفهم)العلاقة بين فقرات وعناصر النص"٢,٤١"، أستطيع أن أشرح للآخرين المعنى الإجمالي للنص"٢,٣٩" أستفيد من بعض الاستراتيجيات والطرق التي كنت أقرأ بها في لغتي الأم (الأصلية)"٢,٣٩"، أتوقع أثناء القراءة كيف تسير الأحداث بناء على ما سبق في النص"٢,٣٨"، أربط بين الكلمات الجديدة التي أقرؤها في النص والكلمات التي أعرفها من قبل"٢,٣٥"، أقرأ كتب الأطفال وقصصهم وبعض الكتب الصغيرة (المتون)باللغة العربية "٢,٣٤"، أقلد الطريقة التي يقرأ بها القارئ العربي (المتحدث الأصلي)للغة العربية "٢,٣٣"، أهتم بالتأشير (خطوط وإشارات) قبل القراءة وأثناءها وبعدها "٢,٢٨"، أبحث عن التفاصيل في النص"٢,٢٧"، أراجع النص الجديد الذي قرأته عدة مرات"٢,٢٥"، أحاول أن أتعرف على الثقافة العربية في موطنها العربي من خلال النصوص التي أقرؤها"٢,٢٤"، أستعمل الكلمات القصيرة والرموز لشرح كثير من الجمل والفقرات الطويلة"٢,٢٣"، أبحث عن الأفكار الرئيسة في النص"٢,٢١"، أهتم وأراعي مشاعر الآخرين الذين أقرأ معهم النص باللغة العربية"٢,١٧"، أفرق بين الحقائق المذكورة في النص وبين آراء الكاتب الشخصية"٢,١٧"، أنظر أولاً إلى النص وأتصفحه سريعًا ثم أعود وأقرؤه بتمعن وترو"٢,١٥"، أبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين اللغة العربية ولغتي الأم"٢,١٠"، أقوم بتلخيص النص الذي

قرأته"٢,٠٧"، أتعاون مع طلاب آخرين فنقرأ معًا، ويصوب بعضنا بعضًا ما قد نقع فيه من أخطاء أو نراجع معاً ونتبادل المعلومات عن القراءة باللغة العربية"٢,٠٢").

٣ - أما الإستراتيجيات من (٤٨ – ٥١) حسب ترتيبها في الجدول"ترتيب الاستراتيجية "فقد حصلت على درجة استخدام قليلة وفيما يلي عرض للاستراتيجيات ومتوسطها الحسابي على التوالي من الاستخدام الأكثر إلى الأقل من وجهة نظر المتفوقين: (أقسم النص إلى فقرات أو عناصر لأتمكن من قراءته وفهمه"١,٩٨"، أقرا باللغة العربية دون أن أبحث في القاموس (المعجم)عن معنى كل كلمة لا أعرفها "١,٩٥"، أكتب ملاحظاتي الشخصية ورسائلي وخطاباتي باللغة العربية "١,٩٢" أضع عنوانًا رئيسًا أو فكرة عامة للنص"١,٨٥").

السؤال الثالث : ما الإستراتيجيات التي يستعملها الطلاب الأقل تفوقًا (جيد ومقبول)؟

والجدول رقم (٤) التالي يبين الإستراتيجيات التي يستعملها الطلاب الأقل تفوقًا مرتبة حسب عبارات الاستبانة:

جدول رقم (٤)

الإستراتيجيات التي يستعملها الطلاب الأقل تفوقاً مرتبة حسب عبارات الاستبانة

الأقل تفوقاً		نعم	قليلاً	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الإستراتيجية
١. أتذكر موقع الكلمة الجديدة في الصفحة التي وردت فيها أو في المكان الذي قرأتها فيه.	ك	٢٣	٢٩	١٠	٢,٢١	٠٧٢	٨
	٪	٣٤,٨	٤٣,٩	١٥,٢			
٢. أراجع النص الجديد الذي قرأته عدة مرات.	ك	٢١	٣١	١٣	٢,١٢	٠,٧٢	٩
	٪	٣١,٨	٤٧,٠	١٩,٧			
٣. أحاول أن أتذكر أكثر المعلومات الواردة في النص بعد أن أنتهي من قراءته.	ك	١٩	٢٨	١٨	٢,٠٢	٠,٧٦	١٥
	٪	٢٨,٨	٤٢,٤	٢٧,٣			
٤. أربط بين الكلمات الجديدة التي أقرؤها في النص والكلمات التي أعرفها من قبل.	ك	٢٢	١٧	٢٤	١,٩٧	٠,٨٦	١٩
	٪	٣٣,٣	٢٥,٨	٣٦,٤			
٥. أستفيد من بعض الإستراتيجيات والطرق التي كنت أقرأ بها في لغتي الأم (الأصلية).	ك	٢١	٢٣	١٦	٢,٠٨	٠,٧٩	١١
	٪	٣١,٨	٣٤,٨	٢٤,٤			
٦. أستمع جيداً إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب.	ك	٤٠	١٥	٧	٢,٥٣	٠,٦٩	١
	٪	٦٠,٦	٢٢,٧	١٠,٦			
٧. أقرأ النص قراءة صامتة حتى أفهمه.	ك	٣٥	٢٢	٨	٢,٤٢	٠,٧٠	٢
	٪	٥٣,٠	٣٣,٣	١٢,١			
٨. أقرأ النص الجديد عدة مرات حتى أفهمه.	ك	٢٩	٢٥	١١	٢,٢٨	٠,٧٤	٤
	٪	٤٣,٩	٣٧,٩	١٦,٧			
٩. أقلد الطريقة التي يقرأ بها القارئ العربي (المتحدث الأصلي) للغة العربية.	ك	٢٠	٢٤	١٩	٢,٠٢	٠,٧٩	١٤
	٪	٣٠,٣	٣٦,٤	٢٨,٨			
١٠. أحاول أن أقرأ النص قراءة سريعة.	ك	١٨	٣٠	١٨	٢,٠	٠,٧٤	١٧
	٪	٢٧,٣	٤٥,٥	٢٧,٣			
١١. أكتب ملاحظاتي الشخصية ورسائلي وخطاباتي باللغة العربية.	ك	٩	٢٢	٣٥	١,٦١	٠,٧٢	٤٣
	٪	١٣,٦	٣٣,٣	٥٣,٠			

الأقل تفوقاً		نعم	قليلاً	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الإستراتيجية
١٢. أنظر أولاً إلى النص وأتصفحه سريعاً ثم أعود وأقرؤه بتمعن وترو.	ك	١٢	١٩	٣٤	١,٦٦	٠,٧٨	٤٠
	٪	١٨,٢	٢٨,٨	٥١,١			
١٣. أضع عنواناً رئيساً أو فكرة عامة للنص.	ك	١٤	٢٣	٢٨	١,٧٨	٠,٧٨	٣٢
	٪	٢١,٢	٣٤,٨	٤٢,٤			
١٤. أبحث عن الأفكار الرئيسة في النص.	ك	١٥	٢٢	٢٩	١,٧٩	٠,٧٩	٣٠
	٪	٢٢,٧	٣٣,٣	٤٣,٩			
١٥. أبحث عن التفاصيل في النص.	ك	١٤	١٤	٣٨	١,٦٤	٠,٨٢	٤١
	٪	٢١,٢	٢١,٢	٥٧,٦			
١٦. أفرق بين الحقائق المذكورة في النص وبين آراء الكاتب الشخصية.	ك	٣	١١	٥١	١,٢٦	٠,٥٤	٥١
	٪	٤,٥	١٦,٧	٧٧,٣			
١٧. أستعمل مراجع مثل القواميس (المعاجم) لمساعدتي على فهم معنى الكلمات الجديدة في النص.	ك	٣٠	٢٠	١٦	٢,٢١	٠,٨١	٧
	٪	٤٥,٥	٣٠,٣	٢٤,٢			
١٨. أكتب الملاحظات باللغة العربية أثناء قراءة النص.	ك	١٧	٢٧	٢٢	١,٩٢	٠,٧٧	٢٢
	٪	٢٥,٨	٤٠,٩	٣٣,٣			
١٩. أطبق قواعد اللغة العربية في المواقف التي أقرأ فيها باللغة العربية.	ك	٢٣	٢٧	١٦	٢,١١	٠,٧٧	١٠
	٪	٣٤,٨	٤٠,٩	24.2			
٢٠. يثير النص (يوجد) لدى أسئلة خاصة فأبحث للإجابة عنها .	ك	١٥	١٩	٣٠	١,٧٧	٠,٨١	٣٤
	٪	22.7	٢٨,٨	٤٥,٥			
٢١. أستعمل الكلمات القصيرة والرموز لشرح كثير من الجمل والفقرات الطويلة.	ك	١٠	١٨	٣٥	١,٦٠	٠,٧٥	٤٤
	٪	١٥,٢	٢٧,٣	٥٣,٠			
٢٢. أهتم بالتأشير (خطوط وإشارات) قبل القراءة وأثناءها وبعدها .	ك	١٢	٢٢	٣٠	١,٧٢	٠,٧٧	٣٩
	٪	١٨,٢	٣٣,٣	٤٥,٥			

الأقل تفوقاً		نعم	قليلاً	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الاستراتيجية
٢٣. أقوم بتلخيص النص الذي قرأته.	ك	٩	٢٢	٣٤	١,٦٢	٠,٧٢	٤٢
	٪	١٣,٦	٣٣,٣	٥١,٢			
٢٤. أقسم النص إلى فقرات أو عناصر لأتمكن من قراءته وفهمه.	ك	٨	١٣	٤٣	١,٤٥	٠,٧١	٤٩
	٪	١٢,١	١٩,٧	٦٥,٢			
٢٥. أدرك (أفهم)العلاقة بين فقرات وعناصر النص.	ك	٩	١٨	٣٩	١,٥٥	٠,٧٣	٤٦
	٪	١٣,٦	٢٧	٥٩,١			
٢٦. يساعدني وجود الحركات-عند القراءة-في فهم النص.	ك	٢٩	٢٢	١٤	٢,٢٣	٠,٧٩	٦
	٪	٤٣,٩	٣٣,٣	٢١,٢			
٢٧. أقرأ كتب الأطفال وقصصهم وبعض الكتب الصغيرة (المتون)باللغةالعربية.	ك	١٢	٣٢	٢٢	١,٨٥	٠,٧١	٢٧
	٪	١٨,٢	٤٨,٥	٣٣,٣			
٢٨. أعرف الرسم الإملائي وأفهم معاني علامات الترقيم، كالفاصلة والنقطة وعلامة التعجب وعلامة الاستفهام وغيرها.	ك	٣١	٢٣	١١	٢,٣١	٠,٧٥	٣
	٪	٤٧,٠	٣٤,٨	١٦,٧			
٢٩. أقرأ باللغة العربية دون أن أبحث في القاموس(المعجم) عن معنى كل كلمةلا أعرفها.	ك	١٢	٢٤	٢٩	١,٧٤	٠,٧٦	٣٧
	٪	١٨,٢	٣٦,٤	٤٣,٩			
٣٠. أحاول فهم ما أقرؤه باللغة العربية بدون ترجمته إلى لغتي الأم.	ك	٢١	٢٨	١٦	٢,٠٨	٠,٧٦	١٢
	٪	٣١,٨	٤٢,٤	٢٤,٢			
٣١. أبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين اللغة العربية ولغتي الأم.	ك	١٧	٢٤	٢١	١,٩٤	٠,٧٩	٢٠
	٪	٢٥,٨	٣٦,٤	٣١,٨			
٣٢. أفهم معاني كلمات كثيرة من النص (السياق).	ك	١٣	٣٠	٢٣	١,٨٥	٠,٧٣	٢٨
	٪	١٩,٧	٤٥,٥	٣٤,٨			
٣٣. أستنتج (أفهم)بعض المعلومات والآراء من النص (السياق).	ك	٤	٢٤	٣٧	١,٤٩	٠,٦٢	٤٨
	٪	٦,١	٣٦,٤	٥٦,١			

الأقل تفوقاً		نعم	قليلاً	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الاستراتيجية
٣٤. أتوقع أثناء القراءة كيف تسير الأحداث بناءً على ما سبق في النص.	ك	٤	١٥	٤٤	١,٣٧	٠,٦٠	٥٠
	٪	٦,١	٢٢,٧	٦٦,٧			
٣٥. أختار القراءة في الموضوع الذي أعرف فيه كلمات باللغة العربية.	ك	١٨	٣١	١٧	٢,٠٢	٠,٧٣	١٦
	٪	٢٧,٣	٤٧,٠	٢٥,٨			
٣٦. أحاول فهم الكلمات التي أقرؤها بربطها ببعض الكلمات المرادفة التي أظنها صحيحة مثل معنى الصدق بالخُلق ومعنى الكذب بالنفاق وهكذا.	ك	١٦	٢٩	٢١	١,٩٢	٠,٧٥	٢١
	٪	٢٤,٢	٤٣,٩	٣١,٨			
٣٧. أحدد هدفي عند قراءة أي نص مثل القراءة لمعرفة الفكرة العامة، أو لفهم التفاصيل، أوللاختبار وغيرذلك.	ك	١٦	٢٢	٢٧	١,٨٣	٠,٨٠	٢٩
	٪	٢٤,٢	٣٣,٣	٤٠,٩			
٣٨. أستفيد وأتعلم من أخطائي في القراءة باللغة العربية.	ك	٣٦	١٠	١٩	٢,٢٦	٠,٨٩	٥
	٪	٥٤,٥	١٥,٢	٢٨,٨			
٣٩. أبحث عن فرص القراءة الحرة غير المقيدة بالمقررات الدراسية.	ك	٦	٢٣	٣٧	١,٥٣	٠,٦٦	٤٧
	٪	٩,١	٣٤,٨	٥٦,١			
٤٠. أعرف مستوى الآن في القراءة والمستوى الذي ينبغي أن تكون عليه قراءتي في المستقبل.	ك	١٥	١٨	٣٣	١,٧٣	٠,٨١	٣٨
	٪	٢٢,٧	٢٧,٣	٥٠,٠			
٤١. أهتم بقراءة اللوحات والإعلانات والعناوين المكتوبة بخط كبير باللغة. العربية	ك	٢١	١٩	٢٦	١,٩٢	٠,٨٥	٢٣
	٪	٣١,٨	٢٨,٨	٣٩,٤			
٤٢. أقرأ النصوص في مكان جميل وهادئ.	ك	٢٢	٢١	٢٣	١,٩٨	٠,٨٣	١٨
	٪	٣٣,٣	٣١,٨	٣٤,٨			
٤٣. أقول لنفسي كلمات تشجيعية حتى أستمر في تعلم القراءة باللغة العربية.	ك	١٦	٢٦	٢٤	١,٨٨	٠,٧٧	٢٦
	٪	٢٤,٢	٣٩,٤	٣٦,٤			
٤٤. أشجع نفسي حيث أقرأ وإن ارتكبت أخطاء؛فهذا مما يزيد الثقة في نفسي.	ك	١٥	٢٩	٢٢	١,٨٩	٠,٧٥	٢٥
	٪	٢٢,٧	٤٣,٩	٣٣,٣			

الأقل تفوقاً		نعم	قليلاً	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الاستراتيجية
٤٥. أجتهد كي أتفوق على زملائي في القراءة.	ك	١٥	١٨	٣٠	١,٧٦	٠,٨٢	٣٥
	٪	٢٢,٧	٢٧,٣	٤٥,٥			
٤٦. أعتقد أن النجاح في تعلم اللغة العربية يعتمد على إتقان مهارة القراءة.	ك	٢٢	١٥	٢٨	١,٨٨	٠,٨٨	٢٤
	٪	٣٣,٣	٢٢,٧	٤٢,٤			
٤٧. أطلب من القارئ أن يتمهل في القراءة أو يعيدها أو يوضح ما يقول عندما لا أفهم.	ك	٢٣	٢٥	١٨	٢,٠٨	٠,٧٩	١٣
	٪	٣٤,٨	٣٧,٩	٢٧,٣			
٤٨. أتعاون مع طلاب آخرين فنقرأ معاً، ويصوب بعضنا بعضاً ما قد نقع فيه من أخطاء أو نراجع معاً ونتبادل المعلومات عن القراءة باللغة العربية.	ك	٧	٢٥	٣٣	١,٦٠	٠,٦٨	٤٥
	٪	١٠,٦	٣٧,٩	٥٠,٠			
٤٩. أهتم وأراعي مشاعر الآخرين الذين أقرأ معهم النص باللغة العربية.	ك	١٠	٣٠	٢٥	١,٧٧	٠,٧٠	٣٣
	٪	١٥,٢	٤٥,٥	٣٧,٩			
٥٠. أستطيع أن أشرح للآخرين المعنى الإجمالي للنص.	ك	١١	٢٩	٢٥	١,٧٨	٠,٧٢	٣١
	٪	١٦,٧	٤٣,٩	٣٧,٩			
٥١. أحاول أن أتعرف على الثقافة العربية في موطنها العربي من خلال النصوص التي أقرؤها .	ك	١١	٢٦	٢٨	١,٧٤	٠,٧٣	٣٦
	٪	١٦,٧	٣٩,٤	٤٢,٤			

يتبين من الجدول السابق ما يلي :

١ - حصلت الإستراتيجية رقم (١) فقط حسب ترتيبها في الجدول"ترتيب الإستراتيجية") على الترتيب الأول والوحيد، وذلك بدرجة استخدام كبيرة من وجهة نظر الطلاب الأقل تفوقًا، وفيما يلي عرض للإستراتيجية ومتوسطها الحسابي (أستمع جيدًا إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب"٢,٥٣").

٢ - بينما حصلت الإستراتيجيات من (٢ - ١٦) حسب ترتيبها في الجدول"ترتيب الإستراتيجية"على درجة استخدام متوسطة، وفيما يلي عرض للإستراتيجيات ومتوسطها الحسابي على التوالي من الاستخدام الأكثر إلى الأقل من وجهة نظر الطلاب الأقل تفوقًا:(أقرأ النص قراءة صامتة حتى أفهمه"٢,٢٤"، أعرف الرسم الإملائي، وأفهم معاني علامات الترقيم، كالفاصلة والنقطة، وعلامة التعجب وعلامة الاستفهام، وغيرها"٢,٣١"، أقرأ النص الجديد عدة مرات حتى أفهمه"٢,٢٨"، أستفيد وأتعلم من أخطائي في القراءة باللغة العربية."٢,٢٦"، يساعدني وجود الحركات - عند القراءة - في فهم النص"٢,٢٣"، أستعمل مراجع مثل القواميس (المعاجم)لمساعدتي على فهم معنى الكلمات الجديدة في النص"٢,٢١"، أتذكر موقع الكلمة الجديدة في الصفحة التي وردت فيها أو في المكان الذي قرأتها فيه."٢,٢١"، أراجع النص الجديد الذي قرأته عدة مرات"٢,١٢"، أطبق قواعد اللغة العربية في المواقف التي أقرأ فيها باللغة العربية"٢,١١"، أستفيد من بعض الاستراتيجيات والطرق التي كنت أقرأ بها في لغتي الأم (الأصلية)" ٢,٠٨"، أحاول فهم ما أقرؤه باللغة العربية بدون ترجمته إلى لغتي الأم"٢,٠٨"، أطلب من القارئ أن يتمهل في القراءة أو يعيدها أو يوضح ما يقول عندما لا أفهم"٢,٠٨"، أقلد الطريقة التي يقرأ بها القارئ العربي (المتحدث الأصلي)للغة العربية"٢,٠٢"، أحاول أن أتذكر أكثر المعلومات الورادة في النص بعد أن أنتهي من قراءته"٢,٠٢"، أختار القراءة في الموضوع الذي أعرف فيه كلمات باللغة العربية"٢,٠٢").

٣ - أما الإستراتيجيات من (١٧- ٥١) حسب ترتيبها في الجدول"ترتيب الإستراتيجية"فقد حصلت على درجة استخدام قليلة، وفيما يلي عرض للاستراتيجيات ومتوسطها الحسابي على التوالي من الاستخدام الأكثر إلى الأقل من وجهة نظر الطلاب الأقل تفوقاً: (أحاول أن أقرأ النص قراءة سريعة"٢"،

أقرأ النصوص في مكان جميل وهادئ"١,٩٨"، أربط بين الكلمات الجديدة التي أقرؤها في النص والكلمات التي أعرفها من قبل"١,٩٧"، أبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين اللغة العربية ولغتي الأم"١,٩٤"، أحاول فهم الكلمات التي أقرؤها بربطها ببعض الكلمات المرادفة التي أظنها صحيحة مثل معنى الصدق بالخلق، ومعنى الكذب بالنفاق وهكذا"١,٩٢"،أكتب الملاحظات باللغة العربية أثناء قراءة النص"١,٩٢"، أهتم بقراءة اللوحات والإعلانات والعناوين المكتوبة بخط كبير باللغة العربية"١,٩٢"، أعتقد أن النجاح في تعلم اللغة العربية يعتمد على إتقان مهارة القراءة"١,٩١"، أشجع نفسي حيث أقرأ وإن ارتكبت أخطاء؛فهذا مما يزيد الثقة في نفسي"١,٨٩"، أقول لنفسي كلمات تشجيعية حتى أستمر في تعلم القراءة باللغة العربية"١,٨٨"، أقرأ كتب الأطفال وقصصهم وبعض الكتب الصغيرة (المتون)باللغة العربية"١,٨٥"، أفهم معاني كلمات كثيرة من النص (السياق)"١,٨٥"، أحدد هدفي عند قراءة أي نص مثل القراءة لمعرفة الفكرة العامة، أو لفهم التفاصيل أو للاختبار وغير ذلك"١,٨٣"، أبحث عن الأفكار الرئيسة في النص"١,٧٩"، أستطيع أن أشرح للآخرين المعنى الإجمالي للنص"١,٧٨"، أضع عنواناً رئيساً أو فكرة عامة للنص"١,٧٨"، أهتم وأراعي مشاعر الآخرين الذين أقرأ معهم النص باللغة العربية"١,٧٧"، يثير النص (يوجد)لدي أسئلة خاصة فأبحث للإجابة عنها"١,٧٧"، أجتهد كي أتفوق على زملائي في القراءة"١,٧٦"، أحاول أن أتعرف على الثقافة العربية في موطنها العربي من خلال النصوص التي أقرؤها"١,٧٤"، أقرأ باللغة العربية دون أن أبحث في القاموس (المعجم)عن معنى كل كلمة لا أعرفها"١,٧٤"، أعرف مستواي الآن في القراءة والمستوى الذي ينبغي أن تكون عليه قراءتي في المستقبل"١,٧٣"، أهتم بالتأشير (خطوط وإشارات) قبل القراءة وأثناءها وبعدها"١,٧٢"، أنظر أولاً إلى النص وأتصفحه سريعًا ثم أعود وأقرؤه بتمعن وترو"١,٦٦"، أبحث عن التفاصيل في النص"١,٦٤"، أقوم بتلخيص

النص الذي قرأته"١,٦٢"، أكتب ملاحظاتي الشخصية ورسائلي وخطاباتي باللغة العربية"١,٦١"، أستعمل الكلمات القصيرة والرموز لشرح كثير من الجمل والفقرات الطويلة"١,٦٠"، أتعاون مع طلاب آخرين فنقرأ معًا، ويصوب بعضنا بعضاً ما قد نقع فيه من أخطاء أو نراجع معاً ونتبادل المعلومات عن القراءة باللغة العربية"١,٦٠"، أدرك (أفهم)العلاقة بين فقرات وعناصر النص"١,٥٥"، أبحث عن فرص القراءة الحرة غير المقيدة بالمقررات الدراسية "١,٥٣"، أستنتج (أفهم)بعض المعلومات والآراء من النص (السياق)"١,٤٩"، أقسم النص إلى فقرات أو عناصر لأتمكن من قراءته وفهمه "١,٤٥"، أتوقع أثناء القراءة كيف تسير الأحداث بناء على ما سبق في النص"١,٣٧"، أفرق بين الحقائق المذكورة في النص وبين آراء الكاتب الشخصية"١,٢٦").

مناقشة النتائج وتفسيرها في الاستبانة:

أ - لدى المجموعة الأولى جميع أفراد عينة الدراسة (متفوقين وأقل تفوقًا):

الجدول رقم (٥) التالي يبين الإستراتيجيات التي يستعملها جميع أفراد عينة الدراسة مرتبة حسب قيمة المتوسط الحسابي :

جدول رقم (٥)

الإستراتيجيات التي يستعملها جميع أفراد عينة الدراسة مرتبة حسب قيمة المتوسط الحسابي

جميع أفراد عينة الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الإستراتيجية
أستمع جيداً إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب.	٢,٧٥	٠,٥٥	١
أستفيد وأتعلم من أخطائي في القراءة باللغة العربية.	٢,٦٥	٠,٦٧	٢
أعرف الرسم الإملائي وأفهم معاني علامات الترقيم، كالفاصلة والنقطة، وعلامة التعجب وعلامة الاستفهام وغيرها.	٢,٥٩	٠,٦٢	٣
أقرأ النص قراءة صامتة حتى أفهمه.	٢,٥٢	٠,٦٩	٤
يساعدني وجود الحركات - عند القراءة - في فهم النص.	٢,٥٢	٠,٦٦	٥

أطبق قواعد اللغة العربية في المواقف التي أقرأ فيها باللغة العربية.	٢,٤٨	٠,٦٧	٦
أعتقد أن النجاح في تعلم اللغة العربية يعتمد على إتقان مهارة القراءة.	٢,٤٤	٠,٧٨	٧
أقرأ النص الجديد عدة مرات حتى أفهمه.	٢,٤٢	٠,٦٨	٨
اتذكر موقع الكلمة الجديدة في الصفحة التي وردت فيها أو في المكان الذي قرأتها فيه.	٢,٣٩	٠,٦٦	٩
أحاول فهم ما أقرؤه باللغة العربية بدون ترجمته إلى لغتي الأم.	٢,٣٨	٠,٧٥	١٠
أستعمل مراجع مثل القواميس (المعاجم)لمساعدتي على فهم معنى الكلمات الجديدة في النص.	٢,٣٤	٠,٧٣	١١
أفهم معاني كلمات كثيرة من النص (السياق).	٢,٣٣	٠,٧٠	١٢
أقول لنفسي كلمات تشجيعية حتى أستمر في تعلم القراءة باللغة العربية.	٢,٣٣	٠,٧٨	١٣
أحاول أن أتذكر أكثر المعلومات الورادة في النص بعد أن أنتهي من قراءته	٢,٣٣	٠,٧٣	١٤
أهتم بقراءة اللوحات والإعلانات والعناوين المكتوبة بخط كبير باللغة العربية.	٢,٣٣	٠,٨٠	١٥
أشجع نفسي حيث أقرأ وإن ارتكبت أخطاء فهذا مما يزيد الثقة في نفسي.	٢,٣٢	٠,٧٥	١٦
أعرف مستواى الآن في القراءة والمستوى الذي ينبغي أن تكون عليه قراءتي في المستقبل .	٢,٣٢	٠,٨٤	١٧
أختار القراءة في الموضوع الذي أعرف فيه كلمات باللغة العربية.	٢,٣٢	٠,٧٥	١٨
أطلب من القارئ أن يتمهل في القراءة أو يعيدها أو يوضح ما يقول عندما لا أفهم.	٢,٣١	٠,٧٦	١٩
استفيد من بعض الاستراتيجيات والطرق التي كنت أقرا بها في لغتي الأم (الأصلية)..	٢,٢٩	٠,٧٧	٢٠
أحاول أن أقرأ النص قراءة سريعة.	٢,٢٩	٠,٧٥	٢١
أكتب الملاحظات باللغة العربية أثناء قراءة النص.	٢,٢٨	٠,٧٦	٢٢
أقرأ النصوص في مكان جميل وهادئ.	٢,٢٦	٠,٧٨	٢٣
أحاول فهم الكلمات التي أقرؤها بربطها ببعض الكلمات المرادفة التي أظنها صحيحة مثل معنى الصدق بالخلق ومعنى الكذب بالنفاق وهكذا.	٢,٢٦	٠,٧٧	٢٤
أحدد هدفي عند قراءة أي نص مثل القراءة لمعرفة الفكرة العامة، أو لفهم التفاصيل أو للاختبار وغير ذلك.	٢,٢٣	٠,٧٨	٢٥
أجتهد كي أتفوق على زملائي في القراءة.	٢,٢٢	٠,٨٢	٢٦
أربط بين الكلمات الجديدة التي أقرؤها في النص والكلمات التي أعرفها من قبل.	٢,٢٢	٠,٨٠	٢٧

أقلد الطريقة التي يقرأ بها القارئ العربي (المتحدث الأصلي)للغة العربية.	٢,٢٢	٠,٨٠	٢٨
اراجع النص الجديد الذي قرأته عدة مرات.	٢,٢٠	٠,٦٤	٢٩
أستنتج (أفهم)بعض المعلومات والآراء من النص (السياق).	٢,١٩	٠,٨٠	٣٩
يثير النص (يوجد)لدى أسئلة خاصة فأبحث للإجابة عنها.	٢,١٩	٠,٧٩	٣١
أستطيع أن أشرح للآخرين المعنى الإجمالي للنص.	٢,١٨	٠,٧١	٣٢
أقرأ كتب الأطفال وقصصهم وبعض الكتب الصغيرة (المتون)باللغة العربية.	٢,١٧	٠,٧٦	٣٣
أبحث عن فرص القراءة الحرة غير المقيدة بالمقررات الدراسية.	٢,١٣	٠,٧٩	٣٤
أدرك (أفهم)العلاقة بين فقرات وعناصر النص.	٢,٠٩	٠,٨٤	٣٥
أهتم بالتأشير (خطوط وإشارات) قبل القراءة وأثناءها وبعدها.	٢,٠٩	٠,٨٠	٣٦
أبحث عن الأفكار الرئيسة في النص.	٢,٠٦	٠,٨٤	٣٧
أحاول أن أتعرف على الثقافة العربية في موطنها العربي من خلال النصوص التي أقرؤها.	٢,٠٦	٠,٧٧	٣٨
أبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين اللغة العربية ولغتي الأم.	٢,٠٤	٠,٨١	٣٩
أبحث عن التفاصيل في النص.	٢,٠٤	٠,٨٣	٤٠
أهتم وأراعي مشاعر الآخرين الذين أقرأ معهم النص باللغة العربية.	٢,٠٢	٠,٧٧	٤١
أستعمل الكلمات القصيرة والرموز لشرح كثير من الجمل والفقرات الطويلة.	٢,٠١	٠,٧٨	٤٢
أتوقع أثناء القراءة كيف تسير الأحداث بناء على ما سبق في النص.	٢,٠١	٠,٧٩	٤٣
أنظر أولاً إلى النص وأتصفحه سريعاً ثم أعود وأقرؤه بتمعن وترو.	١,٩٧	٠,٧٧	٤٤
أقوم بتلخيص النص الذي قرأته.	١,٩١	٠,٨٣	٤٥
أقرا باللغة العربية دون أن أبحث في القاموس (المعجم)عن معنى كل كلمة لا أعرفها.	1.88	٠,٧٧	٤٦
أتعاون مع طلاب آخرين فنقرأ معاً، ويصوب بعضنا بعضاً ما قد نقع فيه من أخطاء أو نراجع معاً ونتبادل المعلومات عن القراءة باللغة العربية.	١,٨٧	٠,٧٧	٤٧
أفرق بين الحقائق المذكورة في النص وبين آراء الكاتب الشخصية.	١,٨٥	٠,٨٢	٤٨
أضع عنوانا رئيسا أو فكرة عامة للنص.	١,٨٣	٠,٧٩	٤٩
أكتب ملاحظاتي الشخصية ورسائلي وخطاباتي باللغة العربية.	١,٨١	٠,٧٧	٥٠
أقسم النص إلى فقرات أو عناصر لأتمكن من قراءته وفهمه.	١,٨١	٠,٨٣	٥١

يظهر من الجدول السابق ما يلي

١ - أن استعمال جميع أفراد عينة الدراسة لإستراتيجيات القراءة لا يرقى إلى الدرجة العالية وكذلك فإنه لا يهبط إلى درجة متدنية (قليلة) وإنما هو بدرجة متوسطة حسب قيمة المتوسط الحسابي، حيث حصلت (٣٨) إستراتيجية على درجة استعمال متوسطة، وهذه النتيجة تشير أيضاً إلى أن عدد الإستراتيجيات التي يستعملها جميع أفراد عينة الدراسة كبير، حيث استعملوا (٣٨) إستراتيجية مما يعطي مؤشراً نحو وعيهم بأهمية القراءة. احتلت الإستراتيجيات الخمس الأولى حسب ترتيبها وفق قيمة المتوسط الحسابي درجة استعمال كبيرة لدى جميع أفراد عينة الدراسة؛ حيث احتلت إستراتيجية (أستمع جيداً إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب) الترتيب الأول، وهذه الإستراتيجية مهمة للغاية لمتعلم اللغة لأنه بحاجة إلى ناطق أصيل أو شبه أصيل يحاكيه حتى يزيد من تفاعله وقراءته وفهمه لما يقرؤه، واحتلت إستراتيجيات (أستفيد وأتعلّم من أخطائي..) الترتيب الثاني، وهذا دليل على اهتمام المتعلمين بتفعيل الرقابة الذاتية حيث يوجد المتعلم من ذاته رقيباً ذاتيًّا ينبهه عند الخطأ ويحذره من الوقوع فيه مرة أخرى، والإستراتيجية الثالثة تشير إلى أساسيات القراءة (في معرفة الإملاء وعلامات الترقيم..) والإستراتيجية الرابعة ضرورية للفهم حيث (القراءة الصامتة) أما الإستراتيجية الأخيرة في ترتيب الإستراتيجيات التي تستعمل بدرجة كبيرة من وجهة نظر جميع أفراد عينة الدراسة فهي أهمية (وجود الحركات في النص للمتعلم مما يساعده في قراءته وفهمه وتتأكد هذه الإستراتيجية لدى متعلم اللغة غير الناطق بها في المستويات الدنيا حيث تساعده على القراءة السليمة والفهم الصحيح.

٢ - استراتيجيات التي تعدُّ قليلة الاستعمال حسب قيمة المتوسط الحسابي هي أيضًا قليلة العدد لدى جميع أفراد عينة الدراسة حيث كانت (٨) إستراتيجيات فقط قليلة الاستعمال لديهم، مما يؤكد ويشير إلى اهتمام جميع أفراد عينة الدراسة بالإستراتيجيات واستعمالهم للعدد الأكبر منها لحاجتهم إليها، وقد جاءت استراتيجيات – يظنها الباحث مهمة – قليلة الاستعمال من وجهة نظر جميع أفراد عينة الدراسة، وهي على الترتيب:

١ - التصفح.

٢ - التلخيص.

٣ - البحث في المعجم.

٤ - التعاون مع الآخرين.

٥ - التفريق بين الحقائق والآراء.

٦ - كتابة الملاحظات الشخصية والرسائل باللغة العربية.

٧ - تقسيم النص إلى فقرات.

وهذه إستراتيجيات مهمة كما أكدت ذلك الدراسات فيجب تنبيه المتعلمين والمعلمين إلى أهمية هذه الإستراتيجيات وإعادة التأكيد عليها وحثهم على استعمالها.

ب - لدى المجموعة الثانية المتفوقين:

الجدول رقم (٦) التالي يبين الإستراتيجيات التي يستعملها الطلاب المتفوقون مرتبة حسب قيمة المتوسط الحسابي :

جدول رقم (٦)

الإستراتيجيات التي يستعملها الطلاب المتفوقون مرتبة حسب قيمة المتوسط الحسابي

المتفوقون	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الاستراتيجية
أستمع جيداً إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب .	٢,٨٦	٠,٤٣	١
أستفيد وأتعلم من أخطائي في القراءة باللغة العربية.	٢,٨٥	٠,٤٠	٢
أعرف الرسم الإملائي وأفهم معاني علامات الترقيم، كالفاصلة والنقطة، وعلامة التعجب وعلامة الاستفهام وغيرها .	٢,٧٤	٠,٤٩	٣
أعتقد أن النجاح في تعلم اللغة العربية يعتمد على إتقان مهارة القراءة.	٢,٧٣	٠,٥٥	٤
أطبق قواعد اللغة العربية في المواقف التي أقرأ فيها باللغة العربية.	٢,٦٨	٠,٥٠	٥
يساعدني وجود الحركات_عند القراءة_في فهم النص.	٢,٦٧	٠,٥٢	٦
أعرف مستواى الآن في القراءة والمستوى الذي ينبغي أن تكون عليه قراءتي في المستقبل.	٢,٦٤	٠,٦٦	٧
أفهم معاني كلمات كثيرة من النص (السياق).	٢,٥٨	٠,٥٣	٨
أقرأ النص قراءة صامتة حتى أفهمه.	٢,٥٨	٠,٦٧	٩
أستنتج (أفهم)بعض المعلومات والآراء من النص (السياق).	٢,٥٧	٠,٦٠	١٠
أقول لنفسي كلمات تشجيعية حتى أستمر في تعلم القراءة باللغة العربية.	٢,٥٧	٠,٦٨	١١
أشجع نفسي حيث أقرأ وإن ارتكبت أخطا؛فهذا مما يزيد الثقة في نفسي.	٢,٥٤	٠,٦٥	١٢
أهتم بقراءة اللوحات والإعلانات والعناوين المكتوبة بخط كبير باللغة العربية.	٢,٥٤	٠,٦٨	١٣
أحاول فهم ما أقراه باللغة العربية بدون ترجمته إلى لغتي الأم.	٢,٥٤	٠,٦٩	١٤
أحاول أن أتذكر أكثر المعلومات الورادة في النص بعد أن أنتهي من قراءته.	٢,٥٠	٠,٦٦	١٥
أقرأ النص الجديد عدة مرات حتى أفهمه.	٢,٤٩	٠,٦٤	١٦
أتذكر موقع الكلمة الجديدة في الصفحة التي وردت فيها أو في المكان الذي قرأتها فيه.	٢,٤٨	٠,٦٢	١٧
أبحث عن فرص القراءة الحرة غير المقيدة بالمقررات الدراسية.	٢,٤٨	٠,٦٤	١٨
أختار القراءة في الموضوع الذي أعرف فيه كلمات باللغة العربية.	٢,٤٨	٠,٧٢	١٩

أحدد هدفي عند قراءة أي نص مثل القراءة لمعرفة الفكرة العامة، أو لفهم التفاصيل أو للاختبار وغير ذلك.	٢,٤٦	٠,٦٦	٢٠
أكتب الملاحظات باللغة العربية أثناء قراءة النص.	٢,٤٦	٠,٦٩	٢١
أجتهد كي أتفوق على زملائي في القراءة.	٥,٤٦	٠,٧٣	٢٢
أحاول فهم الكلمات التي أقرؤها بربطها ببعض الكلمات المرادفة التي أظنها صحيحة مثل معنى الصدق بالخلق ومعنى الكذب بالنفاق وهكذا.	٢,٤٤	٠,٧٢	٢٣
أطلب من القارئ أن يتمهل في القراءة أو يعيدها أو يوضح ما يقول عندما لا أفهم.	٢,٤٤	٠,٧٢	٢٤
أحاول أن أقرأ النص قراءة سريعة.	٥,٤٣	٠,٧٢	٢٥
أستعمل مراجع مثل القواميس (المعاجم)لمساعدتي على فهم معنى الكلمات الجديدة في النص	٢,٤١	٠,٦٨	٢٦
يثير النص (يوجد)لدى أسئلة خاصة فأبحث للإجابة عنها.	٢,٤١	٠,٦٩	٢٧
أقرأ النصوص في مكان جميل وهادئ.	٢,٤١	٠,٧١	٢٨
أدرك (أفهم)العلاقة بين فقرات وعناصر النص.	٢,٤١	٠,٧٣	٢٩
أستطيع أن أشرح للآخرين المعنى الإجمالي للنص.	٢,٣٩	٠,٦١	٣٠
أستفيد من بعض الاستراتيجيات والطرق التي كنت أقرا بها في لغتي الأم (الأصلية).	٢,٣٩	٠,٧٤	٣١
أتوقع أثناء القراءة كيف تسير الأحداث بناء على ما سبق في النص.	٢,٣٨	٠,٦٤	٣٢
أربط بين الكلمات الجديدة التي أقرؤها في النص والكلمات التي أعرفها من قبل.	٢,٣٥	٠,٧٤	٣٣
أقرأ كتب الأطفال وقصصهم وبعض الكتب الصغيرة (المتون)باللغة العربية.	٢,٣٤	٠,٧٤	٣٤
أقلد الطريقة التي يقرأ بها القارئ العربي (المتحدث الأصلي)للغة العربية.	٢,٣٣	٠,٧٤	٣٥
أهتم بالتأشير (خطوط وإشارات) قبل القراءة وأثناءها وبعدها.	٢,٢٨	٠,٧٥	٣٦
أبحث عن التفاصيل في النص.	٢,٢٧	٠,٧٤	٣٧
أراجع النص الجديد الذي قرأته عدة مرات.	٢,٢٥	٠,٦٠	٣٨
أحاول أن أتعرف على الثقافة العربية في موطنها العربي من خلال النصوص التي أقرؤها.	٢,٢٤	٠,٧٣	٣٩
أستعمل الكلمات القصيرة والرموز لشرح كثير من الجمل والفقرات الطويلة.	٢,٢٣	٠,٧١	٤٠

أبحث عن الأفكار الرئيسة في النص.	٢,٢١	٠,٨٣	٤١
أهتم وأراعي مشاعر الآخرين الذين أقرأ معهم النص باللغة العربية.	٢,١٧	٠,٧٧	٤٢
أفرق بين الحقائق المذكورة في النص وبين آراء الكاتب الشخصية.	٢,١٧	٠,٧٨	٤٣
أنظر أولاً إلى النص وأتصفحه سريعاً ثم أعود وأقرؤه بتمعن وترو.	٢,١٥	٠,٧٠	٤٤
أبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين اللغة العربية ولغتي الأم.	٢,١٠	٠,٨١	٤٥
أقوم بتلخيص النص الذي قرأته.	٢,٠٧	٠,٨٤	٤٦
أتعاون مع طلاب آخرين فنقرأ معاً، ويصوب بعضنا بعضاً ما قد نقع فيه من أخطاء أو نراجع معاً ونتبادل المعلومات عن القراءة باللغة العربية.	٢,٠٢	٠,٧٧	٤٧
أقسم النص إلى فقرات أو عناصر لأتمكن من قراءته وفهمه.	١,٩٨	٠,٨٣	٤٨
أقرا باللغة العربية دون أن أبحث في القاموس (المعجم)عن معنى كل كلمة لا أعرفها.	١,٩٥	٠,٧٨	٤٩
أكتب ملاحظاتي الشخصية ورسائلي وخطاباتي باللغة العربية.	١,٩٨	٠,٧٨	٥٠
أضع عنوانا رئيسا أو فكرة عامة للنص.	١,٨٥	٠,٨٠	٥١

يظهر من الجدول السابق ما يلي:

١ - حصلت (١٥) إستراتيجية على درجة استعمال كبيرة من وجهة نظر المتفوقين، وحصلوا بذلك على أكثر درجات استعمال إستراتيجيات القراءة بالنسبة للمجموعتين الأخريين (جميع أفراد العينة والأقل تفوقًا).

٢ - استعمل المتفوقون (٣٢) إستراتيجية بدرجة استعمال متوسط حسب قيمة المتوسط الحسابي، وهذا العدد الكبير للإستراتيجيات (٣٢) إستراتيجية مستعملة يدل على وعيهم بأهمية الإستراتيجيات واستعمالها.

٣ - المتفوقون أكثر مجموعات الدراسة الثلاث استعمالاً لإستراتيجيات القراءة؛ حيث حصلت (٤) أربع إستراتيجيات فقط على درجة استعمال قليلة، مما يؤكد أهمية استراتيجيات القراءة للمتفوقين، حيث إن هناك علاقة إيجابية – كما يظهر من النتائج إيجابية – بين التفوق واستعمال القراءة. (انظر: دراسة جمال العيسوي).

٤ - هناك استراتيجيات يعتقد الباحث أنها مهمة كانت درجة استعمال المتفوقين لها قليلة وهي على التوالي:

- أقسم النص إلى فقرات.
- أقرأ باللغة العربية دون أن أبحث في القاموس عن معنى كل كلمة.
- أكتب خطاباتي وملاحظاتي الشخصية باللغة العربية.
- أضع عنوانا رئيسا أو فكرة عامة للنص.

وقد اشترك جميع أفراد عينة الدراسة مع المتفوقين في إهمال وقلة استعمال ثلاث إستراتيجيات:

١ - أقسم النص إلى فقرات أو عناصر لأتمكن من فهمه وقراءته.

٢ - أقرأ باللغة العربية دون أن أبحث في القاموس عن معنى كل كلمة.

٣ - أكتب ملاحظاتي الشخصية ورسائلي باللغة العربية.

فيجب الاهتمام بهذه الإستراتيجيات وإعادة الاعتبار لها وحفز المعلمين والمتعلمين على إدراك أهميتها واستعمالها والاستفادة منها في القراءة.

ج - المجموعة الثالثة والأخيرة (الأقل تفوقاً):

الجدول رقم (٧) التالي يبين الإستراتيجيات التي يستعملها الطلاب الأقل تفوقًا مرتبة حسب قيمة المتوسط الحسابي:

جدول رقم (٧)

الإستراتيجيات التي يستعملها الطلاب الأقل تفوقًا مرتبة حسب قيمة المتوسط الحسابي

الأقل تفوقاً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الاستراتيجية
أستمع جيداً إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب .	٢,٥٤	٠,٦٩	١
أقرأ النص قراءة صامتة حتى أفهمه.	٢,٤٢	٠,٧٠	٢
أعرف الرسم الإملائي وأفهم معاني علامات الترقيم، كالفاصلة والنقطة، وعلامة التعجب وعلامة الاستفهام وغيرها .	٢,٣١	٠,٧٥	٣
أقرأ النص الجديد عدة مرات حتى أفهمه .	٢,٢٨	٠,٧٤	٤
أستفيد وأتعلم من أخطائي في القراءة باللغة العربية.	٢,٢٦	٠,٨٩	٥
يساعدني وجود الحركات - عند القراءة - في فهم النص.	٢,٢٣	٠,٧٩	٦
أستعمل مراجع مثل القواميس (المعاجم)لمساعدتي على فهم معنى الكلمات الجديدة في النص.	٢,٢١	٠,٨١	٧
أتذكر موقع الكلمة الجديدة في الصفحة التي وردت فيها أو في المكان الذي قرأتها فيه.	٢,١٢	٠,٧٠	٨
أراجع النص الجديد الذي قرأته عدة مرات.	٢,١٢	٠,٧٢	٩
أطبق قواعد اللغة العربية في المواقف التي أقرأ فيها باللغة العربية.	٢,١١	٠,٧٧	١٠
أستفيد من بعض الاستراتيجيات والطرق التي كنت أقرا بها في لغتي الأم (الأصلية).	٢,٠٨	٠,٧٩	١١
أحاول فهم ما أقراه باللغة العربية بدون ترجمته إلى لغتي الأم.	٢,٠٨	٠,٧٦	١٢
أطلب من القارئ أن يتمهل في القراءة أو يعيدها أو يوضح ما يقول عندما لا أفهم .	٢,٠٨	٠,٧٩	١٣
أقلد الطريقة التي يقرأ بها القارئ العربي (المتحدث الأصلي)للغة العربية.	٢,٠٢	٠,٧٩	١٤
أحاول أن أتذكر أكثر المعلومات الواردة في النص بعد أن أنتهي من قراءته.	٢,٠٢	٠,٧٦	١٥
أختار القراءة في الموضوع الذي أعرف فيه كلمات باللغة العربية.	٢,٠٢	٠,٧٣	١٦
أحاول أن أقرأ النص قراءة سريعة.	٢,٠٠	٠,٧٤	١٧

أقرأ النصوص في مكان جميل وهادئ.	١,٩٨	٠,٨٣	١٨
أربط بين الكلمات الجديدة التي أقرؤها في النص والكلمات التي أعرفها من قبل.	١,٩٧	٠,٨٦	١٩
أبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين اللغة العربية ولغتي الأم.	١,٩٤	٠,٧٩	٢٠
أحاول فهم الكلمات التي أقرؤها بربطها ببعض الكلمات المرادفة التي أظنها صحيحة مثل معنى الصدق بالخلق ومعنى الكذب بالنفاق وهكذا.	١,٩٢	٠,٧٥	٢١
أكتب الملاحظات باللغة العربية أثناء قراءة النص.	١,٩٢	٠,٧٧	٢٢
أهتم بقراءة اللوحات والإعلانات والعناوين المكتوبة بخط كبير باللغة العربية.	١,٩٢	٠,٨٥	٢٣
أعتقد أن النجاح في تعلم اللغة العربية يعتمد على إتقان مهارة القراءة.	١,٩١	٠,٨٨	٢٤
أشجع نفسي حيث أقرأ وإن ارتكبت أخطا؛ فهذا مما يزيد الثقة في نفسي.	١,٨٩	٠,٧٥	٢٥
أقول لنفسي كلمات تشجيعية حتى أستمر في تعلم القراءة باللغة العربية.	١,٨٨	٠,٧٧	٢٦
أقرأ كتب الأطفال وقصصهم وبعض الكتب الصغيرة (المتون) باللغة العربية.	١,٨٥	٠,٧١	٢٧
أفهم معاني كلمات كثيرة من النص (السياق).	١,٨٥	٠,٧٣	٢٨
أحدد هدفي عند قراءة أي نص مثل القراءة لمعرفة الفكرة العامة، أو لفهم التفاصيل أو للاختبار وغير ذلك.	١,٨٥	٠,٨٠	٢٩
أبحث عن الأفكار الرئيسة في النص.	١,٧٩	٠,٧٩	٣٠
أستطيع أن أشرح للآخرين المعنى الإجمالي للنص.	١,٧٨	٠,٧٢	٣١
أضع عنوان رئيس أو فكرة عامة للنص.	١,٧٨	٠,٧٨	٣٢
أهتم وأراعي مشاعر الآخرين الذين أقرأ معهم النص باللغة العربية.	١,٧٧	٠,٧٠	٣٣
يثير النص (يوجد)لدى أسئلة خاصة فأبحث للإجابة عنها.	١,٧٧	٠,٨١	٣٤
أجتهد كي أتفوق على زملائي في القراءة.	١,٧٦	٠,٨٢	٣٥
أحاول أن أتعرف على الثقافة العربية في موطنها العربي من خلال النصوص التي أقرؤها.	١,٧٤	٠,٧٣	٣٦
أقرا باللغة العربية دون أن أبحث في القاموس (المعجم)عن معنى كل كلمة لا أعرفها.	١,٧٤	٠,٧٦	٣٧
أعرف مستواى الآن في القراءة والمستوى الذي ينبغي أن تكون عليه قراءتي في المستقبل.	١,٧٣	٠,٨١	٣٨

أهتم بالتأشير (خطوط وإشارات) قبل القراءة وأثناءها وبعدها.	١٫٧٢	٠٫٧٧	٣٨
أنظر أولاً إلى النص وأتصفحه سريعاً ثم أعود وأقرؤه بتمعن وترو.	١٫٦٦	٠٫٧٨	٤٠
أبحث عن التفاصيل في النص.	١٫٦٤	٠٫٨٢	٤١
أقوم بتلخيص النص الذي قرأته.	١٫٦٢	٠٫٧٢	٤٢
أكتب ملاحظاتي الشخصية ورسائلي وخطاباتي باللغة العربية.	١٫٦١	٠٫٧٢	٤٣
أستعمل الكلمات القصيرة والرموز لشرح كثير من الجمل والفقرات الطويلة.	١٫٦٠	٠٫٧٥	٤٤
أتعاون مع طلاب آخرين فنقرأ معاً، ويصوب بعضنا بعضاً ما قد نقع فيه من أخطاء أو نراجع معاً ونتبادل المعلومات عن القراءة باللغة العربية.	١٫٦٠	٠٫٦٨	٤٥
أدرك (أفهم)العلاقة بين فقرات وعناصر النص.	١٫٥٥	٠٫٧٣	٤٦
أبحث عن فرص القراءة الحرة غير المقيدة بالمقررات الدراسية.	١٫٥٣	٠٫٦٦	٤٧
أستنتج (أفهم)بعض المعلومات والآراء من النص (السياق).	١٫٤٩	٠٫٦٢	٤٨
أقسم النص إلى فقرات أو عناصر لأتمكن من قراءته وفهمه.	١٫٤٥	٠٫٧١	٤٩
أتوقع أثناء القراءة كيف تسير الأحداث بناء على ما سبق في النص.	١٫٣٧	٠٫٦٠	٥٠
أفرق بين الحقائق المذكورة في النص وبين آراء الكاتب الشخصية.	١٫٢٦	٠٫٥٤	٥١

يظهر من الجدول السابق ما يلي:

١ - حصلت إستراتيجية واحدة فقط على درجة استعمال كبيرة من وجهة نظر الأقل تفوقًا وهي إستراتيجية (أستمع جيدًا إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب) وعلى الرغم من أهمية هذه الإستراتيجية إلا أنها الوحيدة المستعملة بدرجة عالية (كبيرة) لدى المتعلمين الأقل تفوقًا.

٢ - استعمل المتعلمون الأقل تفوقًا (١٥) إستراتيجية فقط بدرجة استعمال متوسطة حسب قيمة المتوسط الحسابي.

٣ - استعمال المتعلمين الأقل تفوقًا لإستراتيجيات القراءة قليل؛ حيث استعمل المتعلمون الأقل تفوقًا (٣٥) إستراتيجية بدرجة استعمال قليلة، وهذا يعزز

الربط بين التأخر أو الضعف الدراسي وعدم أو ضعف استعمال إستراتيجيات القراءة .

الجدول رقم (٨) التالي للمقارنة بين أنواع عينات الدراسة ودرجات استخدامهم للاستراتيجيات :

جدول رقم (٨)

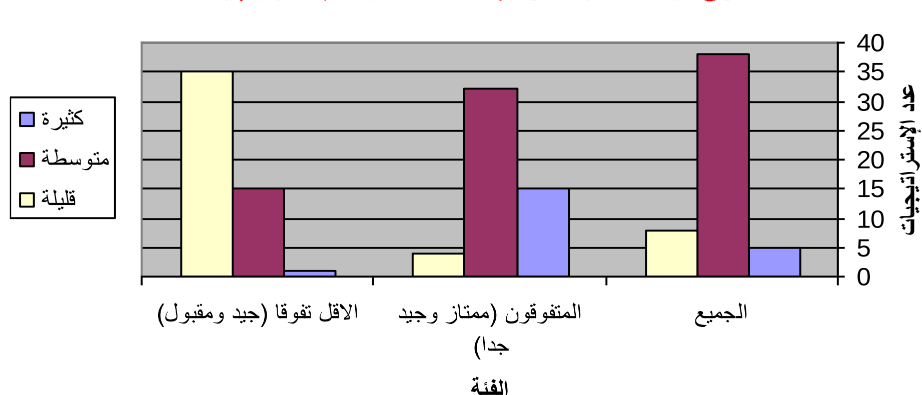
أنواع عينات الدراسة ودرجات استخدامهم للإستراتيجيات

درجة الاستخدام حسب المتوسط الحسابي	الجميع (متفوقون وأقل تفوقاً)	المتفوقون (ممتاز وجيد جدًّا)	الأقل تفوقاً (جيد ومقبول)
كثيرة	١ -٥ ٥ استراتيجيات	١ -١٥ خمس عشرة استراتيجية	(١) استراتيجية واحدة فقط
متوسطة	٦ -٤٣ ثمان وثلاثون إستراتيجية	١٦ -٤٧ اثنتان وثلاثون إستراتيجية	٢ -١٦ خمس عشرة إستراتيجية
قليلة	٤٤ -٥١ ثماني إستراتيجيات	٤٨ -٥١ أربع إستراتيجيات	١٧ -٥١ خمس وثلاثون إستراتيجية

حيث يوضح الجدول السابق درجات استخدام الإستراتيجيات لمختلف تصنيفات عينة الدراسة ويظهر التباين الواضح بينها في عدد الإستراتيجيات المستعملة وكذلك في درجات الاستعمال المختلفة كما بينا، وكما يتضح ذلك من الرسم البياني التالي رقم (٢):

رسم بياني رقم (١)

أنواع عينات الدراسة ودرجات استخدامهم للإستراتيجيات



والجدول رقم (٩) التالي يبين الفروق بين المتفوقين والأقل تفوقًا:

جدول رقم (٩)

الفروق بين المتفوقين والأقل تفوقًا

البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
متفوقون	١٢٧	٢,٣٩	٠,٢٦٢٠٧	١٩١	١٢,٦٧١	٠,٠٠١	دالة
الأقل تفوقًا	٦٦	١,٨٨	٠,٢٦٣٣٠				

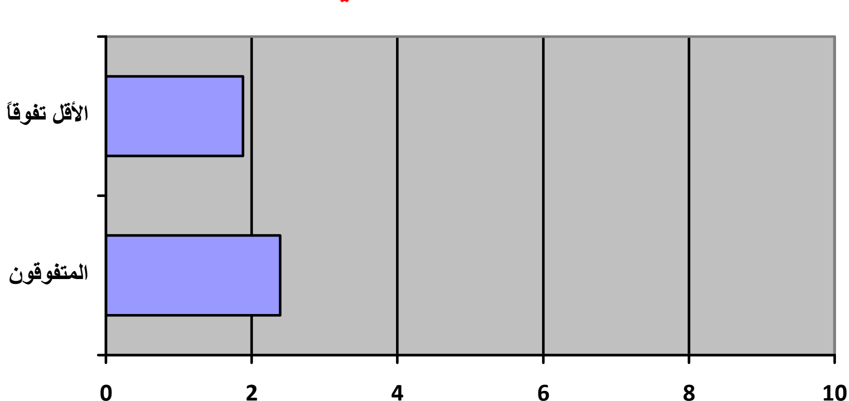
يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المتفوقين والطلاب الأقل تفوقًا في استعمالهم لإستراتيجيات القراءة حيث بلغت قيمة (ت) (١٢,٦٧١) وهذه القيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠٠١) والفروق جاءت لصالح المتفوقين، حيث بلغ متوسط درجاتهم (٢,٣٩) في حين بلغ متوسط درجات الأقل تفوقًا (١,٨٨).

فالمتفوقون استعملوا (١٥) استراتيجية بدرجة استعمال كبيرة، فيما الأقل تفوقاً استعملوا (١) إستراتيجية واحدة فقط بدرجة استعمال كبيرة، ليس هذا فحسب

بـل إن المتفـوقين اسـتعملوا (٣٢) إسـتراتيجية بدرجـة اسـتعمال متوسـطة، فيمـا اسـتعمل الأقل تفوقا (١٥)إستراتيجية فقط بدرجة استعمال متوسطة،وإذا جمعنا الإستراتيجيات التي يستعملها المتفوقون بدرجة كبيرة (١٥) ودرجة استعمال متوسطة (٣٢) فإن إجمالي الإستراتيجيات التي يستعملها المتفوقون بلغت (٤٧) استراتيجية ،أما إجمالي ما يستعمله الأقـل تفوقـاً مـن إسـتراتيجيات بدرجـة كـبيرة (١) واحـدة فقـط ودرجـة متوسـطة (١٥) استراتيجية فبلغ مجموعهما (١٦) إستراتيجية فقط، وهذا يظهر بوضوح البون الشاسع بين المتفوقين والأقل تفوقًا، وتقدم المتفوقين على الأقل تفوقًا لا يظهر في الإستراتيجيات المسـتعملة فقـط بـل يظهـر أيضـًا في الإسـتراتيجيات القليلـة الاسـتعمال؛ حيـث اسـتعمل المتفوقون (٤) إستراتيجيات فقط بدرجة استعمال قليلة وعلى النقيض من ذلك نجد الأقل تفوقـًا اسـتعملوا (٣٥) بدرجـة اسـتعمال قليلـة، وكمـا يظهـر ذلـك جليـًا في الرسـم البياني التالي:

رسم بياني رقم (٢)

الفرق بين المتفوقين(٢،٣٩) والأقل تفوقًا(١،٨٨) في استعمالهم للإستراتيجيات



والجدول رقم (١٠) التالي يبين مدى تقدم المتفوقين واختلافهم عن الأقل تفوقًا في استعمالهم لإستراتيجيات القراءة .

جدول رقم (١٠)

مدى تقدم المتفوقين واختلافهم عن الأقل تفوقًا في استعمالهم لإستراتيجيات القراءة

درجة الاستخدام	المتفوقون (ممتاز وجيدجدًّا)	الأقل تفوقًا (جيد ومقبول)
كثيرة	١ -١٥ خمس عشرة استراتيجية	(١) إستراتيجية واحدة فقط
متوسطة	١٦ -٤٧ اثنتان وثلاثون إستراتيجية	٢ -١٦ خمس عشرة إستراتيجية
قليلة	٤٨ -٥١ أربع إستراتيجيات	١٧ -٥١ خمس وثلاثون إستراتيجية

النتائج بحسب محاور الاستبانة:

أ - لدى المجموعة الأولى (جميع أفراد عينة الدراسة) والمجموعة الثانية (المتفوقين):

جدول رقم (١١) يوضح ترتيب المحاور لجميع أفراد عينة الدراسة:

جدول رقم (١١)

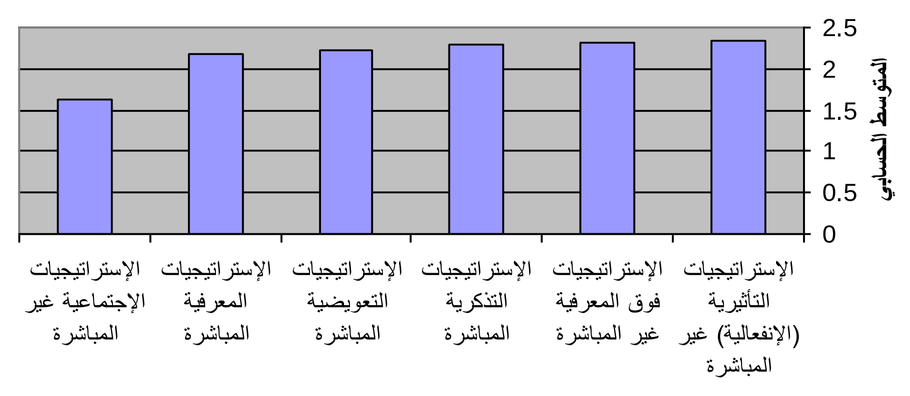
ترتيب محاور الاستبانة لجميع أفراد عينة الدراسة

المحاور	المتوسط الحسابي	ترتيب المحور
١. الإستراتيجيات التأثيرية(الانفعالية)غير المباشرة.	٢,٣٣	١
٢. الإستراتيجيات فوق المعرفية غير المباشرة.	٢,٣٢	٢
٣. الإستراتيجيات التذكرية المباشرة.	٢,٢٩	٣
٤. الإستراتيجيات التعويضية المباشرة.	٢,٢٢	٤
٥. الإستراتيجيات المعرفية المباشرة.	٢,١٧	٥
٦. الإستراتيجيات الاجتماعية غير المباشرة.	١,٦٣	٦

وكما يظهر ذلك بوضوح من خلال الرسم البياني التالي :

رسم بياني رقم (٣)

ترتيب المحاور لجميع أفراد عينة الدراسة



والجدول رقم (١٢) التالي يوضح ترتيب محاورالاستبانة للمتفوقين:

جدول رقم (١٢)

ترتيب محاورالاستبانة للمتفوقين

المحاور	المتوسط الحسابي	ترتيب المحور
١. الإستراتيجيات التأثيرية(الانفعالية)غير المباشرة.	٢,٥٨	١
٢. الإستراتيجيات فوق المعرفية غير المباشرة.	٢,٥٦	٢
٣. الإستراتيجيات التعويضية المباشرة.	٢,٤٩	٣
٤. الإستراتيجيات التذكرية المباشرة.	٢,٣٩	٤
٥. الإستراتيجيات المعرفية المباشرة.	٢,٣٣	٥
٦. الإستراتيجيات الاجتماعية غير المباشرة.	٢,٢٥	٦

بتصنيف الاستراتيجيات الـ(٥١) في الاستبانة إلى محاور فإننا نجد أن ترتيب المحاور حسب قيمة المتوسط الحسابي عند جميع أفراد عينة الدراسة وعند المتفوقين متقارب جداً كما في الجدولين السابقين رقم (١٥) ورقم (١٦) حيث نجد الترتيب في الجدولين متشابه إلى حد كبير في جميع المحاور سوى محور واحد حيث احتل محور الاستراتيجيات التعويضية المباشرة الترتيب الرابع لجميع أفراد عينة الدراسة، فيما احتل محور الاستراتيجيات التذكرية المباشرة الترتيب الرابع أيضًا عند المتفوقين، واتفقت جميع المحاور فيما عدا المحورين السابقين وهما - كما رأينا - متقاربان في الترتيب مما قد يسم ترتيب المحاور عند جميع أفراد عينة الدراسة والمتفوقين بالتماثل تقريبا، ومع اتفاقهما أو تقاربهما في ترتيب الجدولين للمحاور فإن المتوسط الحسابي لاستعمال إستراتيجيات القراءة يرجِّح المتفوقين حيث يستعملون جميع المحاور بدرجة أعلى وأكثر من جميع أفراد عينة الدراسة.

ب - لدى المجموعة الثالثة (الأقل تفوقًا):

الجدول رقم (١٣) التالي يوضح ترتيب محاورالاستبانة للأقل تفوقًا:

الجدول رقم (١٣)
ترتيب محاور الاستبانة للأقل تفوقاً

المحاور	المتوسط الحسابي	ترتيب المحور
١. الاستراتيجيات التذكرية المباشرة.	٢.٨	١
٢. الإستراتيجيات المعرفية المباشرة.	١.٨٩	٢
٣. الإستراتيجيات فوق المعرفية غير المباشرة.	١.٨٨	٣
٤. الإستراتيجيات التأثيرية(الانفعالية)غير المباشرة.	١.٨٦	٤
٥. الإستراتيجيات الاجتماعية غير المباشرة.	١.٧٩	٥
٦. الإستراتيجيات التعويضية المباشرة.	١.٧٣	٦

إن المتأمل في الجدول السابق يجد أن المتعلمين الأقل تفوقًا مختلفون عن المجموعتين السابقتين (جميع أفراد عينة الدراسة والمتفوقين) في ترتيب المحاور، بل إن قيمة المتوسط الحسابي لمحاور الأقل تفوقًا تشي أن المحاور والإستراتيجيات التي يستعملونها في القراءة أقل بشكل واضح من جميع أفراد عينة الدراسة والمتفوقين، فنجد الإستراتيجيات التذكرية المباشرة في الترتيب الأول عند الأقل تفوقًا بينما نجدها عند جميع أفراد عينة الدراسة في الترتيب الثالث ونجدها عند المتفوقين في الترتيب الرابع، ونجد أن الإستراتيجيات المعرفية المباشرة في الترتيب الثاني، عند الأقل تفوقاً بينما هي عند جميع أفراد عينة الدراسة والمتفوقين في الترتيب الخامس، واحتل محور الإستراتيجيات فوق المعرفية الترتيب الثالث عند الأقل تفوقًا وهو المحور الوحيد القريب في الترتيب من المحاور لدى جميع أفراد عينة الدراسة والمتفوقين حيث احتل لديهما الترتيب الثاني. وجاء ترتيب محور الإستراتيجيات التأثيرية غير المباشرة في المركز الرابع بينما هذا المحور عند جميع أفراد عينة الدراسة وعند المتفوقين في المركز الأول مما يظهر بوضوح اختلاف ترتيب المحاور بين جميع أفراد عينة الدراسة والمتفوقين من جهة والأقل تفوقاً من جهة أخرى، وفي الترتيب الخامس جاءت الإستراتيجيات الاجتماعية غير المباشرة وهو قريب من ترتيبه لدى جميع أفراد عينة الدراسة والمتفوقين حيث جاء في الترتيب السادس والأخير، أما محور الإستراتيجيات التعويضية المباشرة فقد كان في الترتيب السادس والأخير وهذا المركز على خلاف ترتيبه لدى جميع أفراد عينة الدراسة والمتفوقين حيث احتل مرتبة متقدمة، وجاء في الترتيب الرابع عند جميع أفراد عينة الدراسة، وكان ترتيبه الثالث عند المتفوقين.

قراءة في ترتيب المحاور:

أ- لدى جميع أفراد عينة الدراسة والمتفوقين:

يُلاحظ في ترتيب المحاور أن – المجموعة الأولى – جميع أفراد عينة الدراسة(متفوقين وأقل تفوقاً معاً)، والمتفوقين لوحدهم – المجموعة الثانية –

واعون جيداً لأهمية إستراتيجيات القراءة ، حيث نجدها لديهم متدرجة يأخذ بعضها ببعض؛ فأول ما يشغل متعلم اللغة الأجنبية عموماً والقراءة خصوصاً – كونها نشاطًا عقليًّا معقدًا – هي الاستراتيجيات الإنفعالية (التأثيرية) غير المباشرة، لأنه في أمسّ حاجة إلى الإستراتيجيات الناجعة التي تخفض مستوى القلق تجاه هذه اللغة والثقافة والبيئة الجديدة، وهو بحاجة كذلك إلى الثقة وتشجيع الذات ومناقشة مشاعره مع الآخرين، وهذا ما تؤكد عليه نظرية الراشح الانفعالي لكراشن في تعلّم اللغة الجديدة.[1] فالجانب الانفعالي له أثر كبير في استقبال المعلومات وتمريرها والتفاعل معها. وبعد الإستراتيجيات التأثيرية اللازمة لسكينة النفس واطمئنانها تأتي الإستراتيجيات فوق المعرفية غير المباشرة لتركيز عملية التعلّم وتنظيمها وتقويمها، ثم محور الإستراتيجيات التذكرية المباشرة عند جميع أفراد عينة الدراسة ومحور الإستراتيجيات التعويضية المباشرة عند المتفوقين، فالمتعلمون عند جميع أفراد عينة الدراسة يستعملون الإستراتيجيات التذكرية المباشرة التي تستدعي المعلومات السابقة لتربطها بالمعلومات الجديدة ، فهم في حالة مراجعة دائمة وتذكر مستمر لما درسوه وأخذوه من معلومات، والمتعلمون المتفوقون يستعملون الإستراتيجيات التعويضية المباشرة لتجاوز أي عقبة في عملية الاتصال وذلك بخيارات كثيرة يعوضون بها نقص أو ضعف خبرتهم أو لغتهم في القراءة، فقد يقرؤون في الموضوعات التي يعرفون فيها كلمات باللغة العربية، وقد يشرحون أو يفهمون الكلمات في النص بوسائل أخرى ليست مباشرة كتعابير الوجه والجسد وغير ذلك. ومع استعمالهم لمحاور الإستراتيجيات السابقة فإنهم مع النص الجديد يستعملون المحور الخامس

---

(١) انظر: ماكلافن، باري:"نظريات تعلم اللغة الثانية"، ترجمة : عبد الرحمن العبدان، الرياض، السعودية، دار عالم الكتب، ط ١ ، ١٤١٧هـ/ ١٩٩٦م، ص٨٣.

(الإستراتيجيات المعرفية المباشرة) وهي إستراتيجيات أساسية ومهمة في عملية التعلم، وتأخر هذا المحور لا يعني إهماله أو إغفاله بل هو على الترتيب المنطقي المنظم لاستعمال إستراتيجيات القراءة لدى جميع أفراد عينة الدراسة والمتفوقين على النحو الذي أوضحناه سابقًا، لذا يأتي هذا المحور للتعامل مع النص بالقراءة الجيدة والتكرار المفيد والتدرب على نظامه الصوتي والكتابي ومعرفة الفكرة العامة ثم التفاصيل واستقبال وإرسال المعلومات والتحليل والاستدلال وتنسيق المدخلات والمخرجات، وقد حلت الإستراتيجيات الاجتماعية غير المباشرة في المحور السادس والأخير؛ حيث إن متعلمي اللغة الناطقين بلغات أخرى يدرسون لغة مختلفة في مجتمع مختلف ذي بيئة وثقافة مختلفة مما يستدعي تعاونهم مع الآخرين في هذا المجتمع الجديد فتزيد الصلات بينهم مما يمكنهم حينئذ من التفاعل معهم والاستفادة منهم بطرح الأسئلة وطلب التوضيح أو التفسير، وغير ذلك من وسائل التواصل الاجتماعي التي تساعدهم على الفَهم الثقافي وتساعد الآخرين على فهمهم أيضًا فيتبادلون معهم مشاعرهم ويراعونهم ويتعاطفون معهم.

ب- لدى الأقل تفوقًا:

يظهر من ترتيب محاور الإستراتيجيات التي يستعملها المتعلمون الأقل تفوقًا أنها تفتقد إلى الوعي الكامل، وتنظر إلى عملية تعلّم القراءة كعملية آلية تقليدية تعتمد في المقام الأول على العملية الميكانيكية للقراءة من خلال التذكر أولاً (الإستراتيجيات التذكرية المباشرة) ثم (الإستراتيجيات المعرفية المباشرة) في الترتيب الثاني، وهي العمليات العقلية التقليدية التي تمارس في كل عملية تعلم بصورة مختلفة بدائية أو متقدمة وتشمل الممارسة والتكرار والتحليل والاستدلال وتنسيق المدخلات والمخرجات. ثم جاءت الإستراتيجيات فوق المعرفية غير المباشرة في المركز الثالث وهو موقع مناسب لها وقريب جدًّا

من موقعه لدى محاور جميع أفراد عينة الدراسة والمتفوقين، وبعد ذلك جاءت الإستراتيجيات التأثيرية (الانفعالية) غير المباشرة في الترتيب الرابع للمحاور، ويعد هذا الترتيب متأخرًا لهذا المحور الضروري لمتعلم جديد جاء من بيئة مختلفة ويدرس في بيئة مختلفة لغة جديدة مختلفة؛ فكان الأولى أن تتقدم هذه الإستراتيجيات التأثيرية غير المباشرة لتحل في الترتيب الأول للمحاور لأنها الحاضن الأول الأنسب لمتعلم اللغة الجديد. وحلت الإستراتيجيات الاجتماعية غير المباشرة لدى الأقل تفوقًا في المرتبة الخامسة (ما قبل الأخير) وهي قريبة من ترتيبها لدى جميع أفراد عينة الدراسة والمتفوقين حيث حلت عندهما في الترتيب السادس (الأخير)، أما المحور السادس والأخير لدى المتعلمين الأقل تفوقًا فكان محور الإستراتيجيات التعويضية المباشرة ولعل السبب في تأخر هذا المحور يمكن أن يُعزى إلى طبيعة الإستراتيجيات التعويضية التي تحتاج إلى قدر من الذكاء والوعي بطبيعة تعلّم اللغة الأجنبية من خلال التخمين الذكي واستخدام تلميحات لغوية وغير لغوية، وكذلك بالتغلب على القصور في القراءة بالارتداد للغة الأم أو بطلب المساعدة أو باختيار الموضوع أو باستعمال المترادفات لفهم الكلمات وغير ذلك من إستراتيجيات التعويض الذكية التي لا يعرفها أو قد يعجز عنها المتعلمون الأقل تفوقًا، والإستراتيجيات التعويضية مهمة للغاية لمتعلم اللغة عامة والقارئ غير الناطق باللغة العربية بوجه خاص؛ حيث تعطيه قدرًا واسعًا من الحركة والمرونة في استعمال اللغة وفهمها والتواصل بها مع المجتمع مما يزيد مع الوقت من كفايته الاتصالية ويطورها.

مناقشة النتائج وتفسيرها في المقابلة:

إن مما لمسه الباحث أثناء الدراسة أنه أمام عينة خاصة فيجب عليه أخذ كل أسباب الحيطة والحذر لئلا يفهمه المبحوثون بطريقة خاطئة ويجب عليه كذلك أن

يشرح لهم بجلاء حدود دوره ودورهم فجاءت المقابلة لتقوم بهذا الدور وتسبر حدود البحث والمبحوث حيث قام الباحث بتصميم وعمل مقابلة مع خمسة طلاب من المتفوقين وخمسة طلاب من الأقل تفوقًا ممن قاموا بالإجابة على الاستبانة، وذلك لهدفين:

١ - للتحقق من نتائج الاستبانة وللتأكد مما ورد فيها اتفاقًا أو اختلافًا.

٢ - لمعرفة مزيد من المعلومات عن الإستراتيجيات التي يستعملها الطلاب المتفوقون والاستراتيجيات التي يستعملها الطلاب الأقل تفوقاً، وللإجابة على السؤال التالي: هل هناك علاقة بين إجابات المقابلين (بفتح الباء) من المتفوقين ومن الأقل تفوقًا والتحصيل اللغوي؟

حيث سأل الباحث الطلاب المتفوقين والطلاب الأقل تفوقاً – كل على حدة – عدة أسئلة متنوعة ما بين محددة وغير محددة، وكانت نتائجها على النحو التالي :

١ - أكدت المقابلة ما جاء في نتائج الاستبانة، حيث قام الباحث بإعطاء الطلاب المتفوقين والطلاب الأقل تفوقًا قائمة تحوي (٢٠) إستراتيجية غير مرتبة وطلب منهم ترتيبها حسب استعمالهم لها، وبمقارنة إجابات المقابلين في الاستبانة مع إجابتهم عن هذا السؤال وجد الباحث أن النتيجة متقاربة إلى حد كبير مع ما جاء في الاستبانة، حيث ركز الطلاب المتفوقون على الإستراتيجيات حسب الترتيب التالي:

١) الإستراتيجيات التأثيرية.
٢) الإستراتيجيات فوق المعرفية.
٣) الإستراتيجيات التذكرية.
٤) الإستراتيجيات المعرفية.
٥) الاستراتيجيات التعويضية.
٦) الاستراتيجيات الاجتماعية.

أما الطلاب الأقل تفوقاً فقد كان ترتيب الاستراتيجيات على النحو التالي:

١) الإستراتيجيات المعرفية.
٢) الإستراتيجيات التذكرية.
٣) الإستراتيجيات فوق المعرفية.
٤) الإستراتيجيات التأثيرية.
٥) الإستراتيجيات الاجتماعية.
٦) الإستراتيجيات التعويضية.

حيث جاءت الإستراتيجيات العشر الأولى الأكثر استعمالاً – اجمالاً – في أعلى القائمة لدى المتفوقين والأقل تفوقًا، وجاءت – كذلك – الإستراتيجيات العشر الأولى الأقل استعمالاً لدى المتفوقين والأقل تفوقًا – إجمالاً – في آخر الاستعمال .

٢ – الطلاب المتفوقون يعتقدون أن القراءة ليست مهمة بوصفها إحدى المهارات فحسب – كما يعتقد الطلاب الأقل تفوقًا – بل هي ضرورية للنجاح في بقية المواد الدراسية وفي تعلم اللغة العربية أيضًا، وذلك إجابة على سؤال الباحث: ما مدى أهمية القراءة بالنسبة لك ؟ أو بالنسبة لتعلمك اللغة العربية؟

٣ – اتفق الطلاب المتفوقون والطلاب الأقل تفوقًا على أهمية الإستراتيجيات.

٤ – اختلف المتفوقون والأقل تفوقًا حول استعمالهم واستفادتهم من إستراتيجيات القراءة، حيث أجاب الطلاب المتفوقون بأن استفادتهم منها كبيرة، ويعتمدون عليها في كثير من المواد، أما الأقل تفوقاً فقد أكدوا أنهم لا يستعملون الإستراتيجيات بشكل دائم أو منتظم وأكدوا أنهم بحاجة كبيرة للتذكير بها، ومتى ما ذكّروا بها فإنهم يستعملونها ويستفيدون منها .

٥ – وبسؤال الطلاب المتفوقين : هل هناك إستراتيجيات استعملتها ووجدتها مفيدة ولم ترها في الاستبانة ؟

فكانت إجابتهم إيجابية وأوضحوا أنه توجد لديهم استراتيجيات مستعملة ليست موجودة في الاستبانة، ومنها:

١) أتدرب على القراءة بقراءة قصار السور من القرآن الكريم.

٢) لي زميل أو صديق دائم أقرأ معه.

٣) أقسم الكلمات إلى مجموعات.

٤) أحاول أن أتصور المعاني الذهنية غير المادية لبعض الكلمات.

٥) أشترك في الأنشطة اللاصفية التي تستعمل فيها مهارة القراءة.

٦) أقنع نفسي كثيراً أن مهارة القراءة باللغة العربية ليست صعبة.

٧) أربط أحياناً بين أصوات الكلمة ومعناها.

٨) أقرأ رسائل الجوال(sms)التي ترسل إلي باللغة العربية.

٩) أحاول أن أصنع علاقات خاصة بي بين الكلمة ومعناها حتى أتذكرها.

١٠) عندي جدول لممارسة القراءة بصورة منتظمة.

١١) أفكر كثيراً أني سأصل يوماً ما إلى مستوى الناطق الأصلي.

وبتوجيه السؤال السابق إلى الطلاب الأقل تفوقًا أجابوا – بعد تردد– بنعم ومن هذه الإستراتيجيات :

١) أضع الكلمة الجديدة في جملة.

٢) أهتم بمعرفة معاني الكلمات وعكسها.

٣) أحفظ الكلمات الجديدة بمعانيها.

٤) أقسم الكلمات إلى أجزاء لأفهم معانيها.

٥) أستعمل المعجم الألكتروني لمعرفة معاني الكلمات.

٦) أقرأ وإن ضحك مني الآخرون.

٧) أحرص على القراءة في درس القراءة لأن المدرس يصوب قراءتي.

٦ - وبسؤال الطلاب المتفوقين عن سبب إهمالهم وقلة استعمالهم لبعض الإستراتيجيات المهمة لمهارة القراءة؟

فكانت إجابتهم: إن بعضها غير معروف عندهم مثل إستراتيجية (أفرق بين الحقائق المذكورة في النص وبين آراء الكاتب الشخصية) أما إستراتيجية: (أبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين اللغة العربية ولغتي الأم) فإنهم يعرفونها ولكنهم لا يستعملونها لأنهم يعتقدون أن اللغة العربية مختلفة تماماً عن لغاتهم، وأن الأفضل بالنسبة لهم التركيز على اللغة العربية بدون مقارنتها مع لغتهم الأم مما قد يسبب لهم لبساً فهذه المقارنات تضرهم أكثر مما تنفعهم – كما يذكرون – أما إستراتيجية: (أقرأ النص باللغة العربية دون أن أبحث في المعجم عن معنى كل كلمة لا أعرفها) فذكروا أنهم قد يفهمون معاني الكلمات من المدرس أو من زملائهم أو من سياق النص، وهم مهتمون بمعرفة معنى النص وليس كل كلمة فيه، ويعتقدون أن البحث في المعجم عن كل كلمة يأخذ منهم وقتاً طويلاً خاصة إذا أمكنهم أن يعرفوا معاني الكلمات بطرق أخرى أسهل وأقرب مما يوفر عليهم الجهد والوقت. وبينوا أن هذا لا يعني أنهم لا يرجعون إلى المعجم، بل يرجعون إليه في معرفة معاني بعض الكلمات المهمة التي لا يعرفون معناها، ولم يشرحها لهم الآخرون أما إستراتيجية: (أصنع عنواناً رئيساً للنص) فهي قليلة الاستعمال عندهم وهم يعتقدون كذلك أنها مهمة ولكنهم يجدون معظم النصوص التي يدرسونها ويقرؤونها تحوي في أعلى صفحاتها عنواناً للنص فهم في غنى عن وضع عنوان مرادف.

٧ - وبسؤال الطلاب الأقل تفوقاً عن إستراتيجيات مهمة للقراءة جاءت قليلة الاستعمال لديهم، فما السبب في ذلك؟

فأجابوا بأن إستراتيجية:(أقوم بتخليص النص الذي قرأته) وإستراتيجية (أكتب ملاحظاتي ورسائلي باللغة العربية).

تحتاجان إلى قدر من المعرفة اللغوية، وهذا ما ينقصهم في هذه المرحلة حيث إن حصيلتهم اللغوية الحالية لا تساعدهم على عمل ملخصات أو إعداد رسائلهم وخطاباتهم باللغة العربية، وأما قلة استعمالهم لإستراتيجية: (استعمل الكلمات القصيرة والرموز لشرح كثير من الجميل والفقرات الطويلة). فيرجع إلى عدم معرفتهم بهذه الإستراتيجية.

أما استراتيجية: (أتوقع أثناء القراءة كيف تسير الأحداث بناءً على ما سبق في النص) وإستراتيجية: (استنتج بعض المعلومات من السياق) فيرجع قلة استعمالهم لمثل هذه الإستراتيجيات – كما قالوا – إلى انشغالهم بمعرفة معاني الكلمات التي أمامهم، فهم يوجهون جل اهتمامهم وعنايتهم إلى معاني الكلمات التي في النص الذي أمامهم، ولا يعنيهم أي شيء آخر خارج النص.

وكانت إجابات الطلاب الأقل تفوقًا – في عمومها – تشير إلى انشغالهم بحرفية النص ومعاني كلماته، وأنهم ينظرون إلى مجمل النص بوصفه كلمات متعددة يبحثون فيه عن معنى كل كلمة، ولا ينظرون إليه من خلال الأفكار التي يحويها، أو العلاقات التي تحكم أجزاءه وعناصره.

٨ – اتضح للباحث من خلال الاستبانة ومن خلال إجابات الطلاب المتفوقين والأقل تفوقًا عن أسئلة المقابلة أن هناك علاقة بين التحصيل اللغوي واستعمال إستراتيجيات القراءة، حيث تميز المتفوقون على الطلاب الأقل تفوقًا في إدراكهم لأهمية الإستراتيجيات وكثرة استعمالهم لها واستفادتهم منها ووضوح الرؤية بالنسبة لهم حول إستراتيجيات القراءة بل وفهمهم الواضح لعملية القراءة بمعناها الشامل الذي يتجاوز معرفة وفك شفرة معاني الكلمات معزولة عن سياقها.

المبحث الرابع
الإستراتيجيات لتعلّم جميع اللغات والمهارات
(إستراتيجيات النجاح)

يجدر بالباحث في هذا المقام أن ينبه على أمر غاية في الأهمية، ولا يغيب عن ذهن القارئ الفطين، ألا وهو أن ما ذكره الباحث عن إستراتيجيات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها إنما هو مثال للتوضيح فقط، ويمكن تطبيق هذه الإستراتيجيات وغيرها على مختلف المهارات (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة)، وعلى مختلف اللغات الأجنبية مما يجده المتعلم مناسبًا له ومتلائمًا مع الموقف التعليمي الذي يدرس فيه. وعليك أن تعلّم أنه لا توجد إستراتيجيات بعينها لكي تحفظ لهذه المهارة أو تلك اللغة، وإنما مدار الأمر على قدرتك على إيجاد المزيد من الإستراتيجيات التي تناسبك، وتوافق الموقف التعليمي الذي تمرُّ به بمختلف سياقاته وتجدها خير معين لك – بعد الله – لإتقان اللغة الجديدة.

وإليك – أيها القارئ الواعي – أمثلة أخرى للإستراتيجيات المختلفة (١٠٣إستراتيجيات)،مما يمكن الاستفادة منها، ومن غيرها عند تعلم أي لغة جديدة – ولتكن اللغة العربية كلغة أجنبية كما في أمثلة الاستراتيجيات التالية – والتي نرجو أن تكون محفزًا لإنتاجك لإستراتيجيات أخرى مما ينقدح به فكرك النير، وتجود به قريحتك الغنية، مما تراه مناسبًا لك ومنسجمًا مع الموقف التعليمي الذي تمرُّ به حتى تشعل نور المعرفة في عقلك وقلبك :

(أ) إستراتيجيات مباشرة:

وهي الإستراتيجيات التي نستعملها مع النص مباشرة وبالتالي فهي تتطلب عمليات عقلية تختص باللغة، وهذه الإستراتيجيات تنقسم إلى ثلاثة أقسام:

١ - إستراتيجيات تذكرية.

٢ - إستراتيجيات معرفية.

٣ - إستراتيجيات تعويضية.

(ب) إستراتيجيات غير مباشرة:

وهي الإستراتيجيات التي لا نستعملها مع النص مباشرة ولا تتطلب عمليات عقلية محضة تستعمل مع النص، بل هي إستراتيجيات لإدارة ودعم عملية تعلّم اللغة، وهذه الإستراتيجيات تنقسم إلى ثلاثة أقسام:

١ - إستراتيجيات فوق معرفية.

٢ - إستراتيجيات تأثيرية (وجدانية).

٣ - إستراتيجيات اجتماعية.

الجزء الأول: الإستراتيجيات التذكرية المباشرة:

وهي إستراتيجيات تساعد المتعلم على تذكر قدر كبير من الكلمات الضرورية التي قد ينساها المتعلم فهي تعين المتعلم على تخزين المعلومات واسترجاعها عند الرغبة في عمل اتصال لغوي.

ومن الإستراتيجيات التذكرية المباشرة:

١ - يحاول المتعلم أن يبني روابط بين الكلمة الجديدة والكلمة التي يعرفها من قبل. حيث يحاول المتعلم أن يعمل علاقة بين ما يتعلمه من كلمات ومعان جديدة في اللغة العربية وبين ما هو موجود بذاكرته من معلومات حيث يحاول إيجاد رابطة أو أكثر، وهذه الروابط لها دلالتها الخاصة عند المتعلم وبواسطتها يستطيع أن يتذكر كلمات كثيرة بفاعلية كبيرة مثل أن يربط بين المدرسة والكتاب والمدرس، أو بين اللحم والرز، أو بين الحزن والموت، أو بين حرف اللام في

كلمة مستطيل ومعنى الكلمة حيث إن رسم حرف اللام يدل على شكل المستطيل.

٢ - يضع الكلمة الجديدة في جملة لكي يحفظها غيبًا.
فهو يضع الكلمة في جملة أو عبارة ذات معنى بحيث يمكنه تذكرها.

٣ - يضع الكلمات الجديدة ضمن الكلمات الأخرى التي تشبه بعضها بعضًا في المعنى فيضع كلمات الملابس معًا والكلمات التي تدل على أسماء مؤنثة معًا..
وفي هذه الإستراتيجية يقوم المتعلم بتصنيف الكلمات إلى وحدات في مجموعات بغرض تسهيل تذكر هذه الكلمات فقد يلجأ إلى تقسيم الكلمات إلى أفعال وأسماء وضمائر وكلمات متضادة نحو (ذهب، هو، سهل، محمد، صعب) وهكذا.

٤ - يربط المتعلم بين نطق الكلمة ونطق كلمة أخرى يعرفها. فمثلاً قد يستعمل المتعلم الأصوات الموجودة في ذاكرته لحفظ كلمة في اللغة التي يتعلمها مثل كلمة sugar في اللغة الإنجليزية التي تعني بالعربية سكر وغيرها من الكلمات.

٥ - يستعمل المتعلم السجع لحفظ الكلمة الجديدة وتذكرها مثل قلب، كلب، وسيف، صيف. فالجرس الموسيقي المتشابة للكلمات يساعد على تذكرها والتميز بينها.

٦ - يرسم المتعلم صورة ذهنية للشيء الذي تدل عليه الكلمة فمثلاً كلمة حب تستعمل مع الأم والعائلة لتشير إلى هذه العواطف الجياشة تجاههم.

٧ - يستحضر المتعلم في ذهنه صورة حروف الكلمة الجديدة. وهذا التصور، إما أن يكون بتصور موجود في العقل مثل كلمة (ثلاجة) التي يتصور المتعلم فيها أمامه الثلج المتجمد وإما أن يكون التصور بتصور رسم وشكل الكلمة في صفحة

الكتاب أو السبورة مثلا وما على المتعلم إلا أن يستدعي تلك الصورة بالتمثيل العقلي لحروف كلمة سبق أن درسها.

٨ - يجمع بين النطق والصورة الذهنية لكي يحفظ الكلمة الجديدة ويتذكرها، فهو يستعمل أكثر من رابط لكي يتذكر الكلمة وتصبح الكلمة كاملة في ذهنه نطقًا وشكلاً، فمثلاً قد يرسم المتعلم في ذهنه صورة عن الشر بوجه قبيح جدًّا أو شجرة لها أشواك كثيرة وحادة، فيتذكر كلمة شرّ مثلاً من خلال الصورة الذهنية للشيء السيئ جدًّا، وكذلك من خلال نطق أصوات كلمة (شَرٌّ) بطريقة تدل على معناها بالضغط على حرف التفشي حرف الشين وزيادة تكرار صوت الراء المضعفة ما يجعلها تصدر راءات ارتدادية مما يجعلها كلمة محفوظة لدى المتعلم بصورتها الذهنية ونطقها المميز.

٩ - يتذكر موضع الكلمة في الصفحة التي وردت فيها أو المكان الذي سمعها أو رآها فيه. فمثلاً قد يقسم المتعلم الدرس إلى فقرات أو صفحات أو وحدات، فيحفظ أو يذاكر كلمات معينة في مكان ما (في غرفة الجلوس مثلاً) وكلمات أخرى في مكان آخر (في المسجد مثلاً)، وهكذا يستطيع تذكر هذه الكلمات بتذكر أماكنها في الكتاب أو مكان قراءته أو سماعه لها.

١٠ - يقوم بتمثيل الكلمات تمثيلاً حركيًا كما يدل عليه معنى الكلمة. فيضحك إذا كان معنى الكلمة يدل على الضحك ويجري إذا كان معنى الكلمة يدل على الجري ويقف إذا كان معنى الكلمة يدل على الوقوف.

١١ - يراجع الكلمة مرات عديدة. فبعد أن ينتهي المتعلم من مذاكرته فإنه يراجع الكلمة لنفسه ويعيدها أكثر من مرة أو قد يعيد الكلمة لشخص آخر.

١٢ - يضع جدولاً زمنيًّا لمراجعة الكلمة.

حيث يعمد في البداية إلى مراجعة الكلمة في أوقات متقاربة ثم يباعد بين هذه الأوقات.

١٣ - يستعمل المتعلم كلمات مفتاحية لتذكر كلمة أو كلمات معينة. ويلجأ المتعلم إلى هذه الاستراتيجية عند محاولته حفظ كم كبير من المعلومات وعندئذ يقوم بوضع أو انتقاء كلمة تكون مفتاحاً وعنواناً للجملة أو الفقرة التي يريد أن يتذكرها.

١٤ - يرجع إلى الأشياء التي تعلمها في الماضي لكيلا ينسى ما تعلمه. فهو في حالة مراجعة دائمة لما تعلمه.

١٥ - يستفيد كثيرًا من بعض الطرق والإستراتيجيات التي كان يتعلم بها في لغته الأم. خاصة إذا كان لها أثر جيد في لغته الأم مثل أن ينقل طريقته الخاصة للإسراع في الكتابة أو القراءة وهكذا.

١٦ - يحاول المتعلم بعد أن ينتهي من القراءة إعادة سرد المحتوى بتسميعه عن طريق تذكر الكلمات والمعلومات الواردة فيه.

الجزء الثاني: الإستراتيجيات المعرفية المباشرة:

وهي إستراتيجيات علمية عملية محضة ضرورية للتعلم عمومًا ولتعلم اللغات خصوصًا لأنها تتكون من العمليات الأساسية للمعرفة وهي الممارسة، واستقبال وإرسال المعلومات، والتحليل، والاستدلال، وتنسيق المدخلات والمخرجات.

١٧ - يكتب المتعلم ويقرأ التعبيرات الجديدة بصورة متكررة ليتدرب عليها، فالمتعلم يعتقد أن الفصل الدراسي لا يقدم ولا يتيح له الفرصة الكاملة للممارسة اللغوية ولذا فهو يلجأ إلى قراءة وكتابة التعبيرات الجديدة خارج الفصل.

١٨ - يقلد المتعلم الطريقة التي يتكلم بها المتحدث الأصلي للغة العربية، فهو مصغٍ جيد للناطق الأصلي سواء أكان ذلك بالاستماع إليه مباشرة أم عن طريق تسجيل صوتي، وحريص على اقتفاء حديث الناطق الأصلي حتى يصل إلى مستواه.

١٩ - يقرأ القصة أو الحوار الذي باللغة العربية عدة مرات حتى يتمكن من فهمـــــه.

٢٠ - يقوم بقراءة ما كتبه باللغة العربية (اللغة الهدف) حتى تتحسن لغته. فهو يقرأ ما كتبه ويراجعه ليفهمه.

٢١ - يتدرب على أصوات اللغة وحروفها. وهذه الإستراتيجية تتركز في إدارك الأصوات (النطق والتنغيم) ويحاول تعيين مخارج الألفاظ بأدق وأفضل طريقة ممكنة.

٢٢ - يستعمل المصطلحات في اللغة العربية وغير ذلك من التعابير الشائعة. وهذه الاستراتيجية تزيد من فرص المتعلم لفهم وانتاج اللغة الجديدة، وينتج عن ذلك زيادة ثقة المتعلمين بأنفسهم وارتفاع مستوى فهمهم وطلاقتهم.

٢٣ - يشاهد ويستمع إلى برامج التلفزيون والإذاعة الناطقة باللغة العربية. فهذه البرامج تمثل ممارسة طبيعية لمهارة الاستماع وهي تقدم فرصًا جادة للاستماع إلى اللغة العربية.

٢٤ - يحاول أن يفكر باللغة العربية. حيث يحاول المتعلم تحييد لغته الأم عند التفكير والاقتصار على التفكير باللغة العربية حتى تستولي على كامل شعوره مما يدفعه إلى فعل كل ما في وسعه للتعبير بها.

٢٥ - يحضر المتعلم ويشترك في الأنشطة اللاصفية التي تستعمل اللغة العربية. فالبيئة الصفية تمثل للمتعلم بيئة شبه طبيعية حيث يمكنه فيها الكلام والاستماع والقراءة والكتابة ويحرص المتعلم فيها على التواصل مع الآخرين مما يزيد من دافعيته وثقته في نفسه.

٢٦ - يحاول أن يقرأ ويتكلم من أجل المتعة باللغة العربية. فقد يجد المتعلم القراءة أو الكلام من أجل المتعة أمرًا بالغ الصعوبة في بداية الأمرِ، ولكن مع استمراره في

القراءة والكلام وتطور مستواه فإنه سيذوق لذة الاستمتاع بالقراءة والحديث والتي ستقوده إلى اتقان هذه المهارة وبالتالي اتقانه للغة العربية.

٢٧ - يكتب ملاحظاته الشخصية ورسائله وخطاباته وتقاريره باللغة العربية. فالمتعلم قد انغمس باللغة العربية حتى غدت ممارستها شيئًا طبيعيًّا بالنسبة له فليست مرتبطة فقط بالكتاب والمعلم بل أصبحت جزءًا من حياته وكيانه، بها يفكر وعنها يكتب ويعبر.

٢٨ - يلقي المتعلم نظرة سريعة إلى قطعة القراءة ثم يعود ويقرؤها بتمعنٍ وتروٍ. حيث يحاول في القراءة الأولى تصفح القطعة ومعرفة الفكرة الرئيسة لها، ثم بعد ذلك يقرؤها بهدوء وتمعن لمعرفة خطوطها العامة الأخرى.

٢٩ - يبحث عن التفاصيل فيا يقرأ أو يسمع باللغة العربية. ولا شك في أن المتعلم يبحث عن التفصيل بعد أن يكون قد عرف الفكرة الرئيسة، وهذا مما يزيد وينمي لغة حيث لا يكتفي بالعناوين العامة بل يبحث باللغة العربية عن التفاصيل بين السطور.

٣٠ - يستعمل مراجع مثل القواميس وقوائم شرح معاني الكلمات لمساعدته على استعمال وفهم اللغة العربية. فالمتعلم في حالة بحث دائم عن المعرفة ويبذل جهده في البحث عن معاني الكلمات ولا شك في أن بحث المتعلم بنفسه عن معنى كلمة ما أدعى إلى حفظها والاهتمام بها.

٣١ - يدون المتعلم الملاحظات في أثناء الدروس باللغة العربية.حيث يرى المتعلم أن كتابة الفكرة الرئيسة أو نقاط معينة أثناء الدرس أنها مهمة لفهم اللغة وعدم فوات أي فائدة، مما يزيد من تمكنها في ذهن المتعلم.

٣٢ - يقوم بعمل ملخصات لما تعلمه باللغة العربية. وهذه الإستراتيجية ضرورية لترشيد وتركيز عملية التعلم حيث تساعده تلك الملخصات في فهم دروس

وقطع كثيرة باللغة العربية، وتعطي انطباعًا جيدًا عن نمو وتطور مستواه في اللغة العربية لما يمثله عمل الملخصات من تركيز وإيجاز.

٣٣ - يطبق القواعد العامة في المواقف الجديدة التي يستعمل فيها اللغة العربية. فليست المعرفة لديه نظرية بل هو عملي في استعمال تلك المعارف الجديدة التي يبذل جهدًا كبيرًا في استعمالها مع اهتمامه بضوابطها العامة فالفاعل مرفوع والمفعول به منصوب... وهكذا.

٣٤ - يفهم المتعلم معنى الكلمة الجديدة بتقسيمها إلى أجزاء ليفهم معناها. فهو يدرك ويميز بين السوابق واللواحق التي تدخل على الكلمة، فمثلاً كلمة (تكتبون) يقسمها إلى: ت، كتب، ن، فالتاء للمضارعة، وكتب فعل، والواو للفاعل، والنون للرفع.

٣٥ - يبحث عن أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين لغته الأصلية واللغة العربية. فيجمع بين المتشابهين كما في cat باللغة الإنجليزية وقط باللغة العربية، فالتشابه صوتي بين الكلمتين، وهو أيضًا يميز ويدرك الفرق بين المختلفين ففي اللغة العربية نقول: (كتاب جديد) فالصفة تأتي بعد الموصوف، أما في اللغة الانجليزية فنقول: (new book) فالصفة تأتي قبل الموصوف.

٣٦ - يحاول المتعلم فهم ما يقرأ أو يسمع باللغة العربية بدون ترجمته إلى اللغة الأم. فهو يحاول فهم اللغة الهدف باللغة الهدف وليس بلغة وسيطة تربك فهمه وتجعله في حالة تحويل دائم من اللغة الأم إلى اللغة الهدف والعكس صحيح.

٣٧ - يحذر من الترجمة المباشرة للكلمات والمفاهيم من لغته الأصلية إلى اللغة العربية. كل لغة لها كلماتها التي تنبع من بيئتنا وثقافتها، والمتعلم مدرك أن الكلمات مهما تشابهت عند الترجمة إلا أنها تظل في الحقيقة مختلفة وما الترجمة إلا للتقريب والتوضيح وتبقى كل كلمة في كل لغة لها دلالاتها الخاصة.

٣٨ - يحاول التعرف على الأنماط والقوالب العامة للغة العربية. وبهذه الإستراتيجية يلجأ المتعلم إلى معرفة القوانين الكبيرة التي تحكم هذه اللغة الجديدة، والتي تشكل بالنسبة له إطارًا تضبط هذه اللغة الجديدة الكبيرة.

٣٩ - يضع تصوره الخاص عن نظام اللغة العربية حتى وإن اضطر أحيانًا إلى تعديل هذا التصور بناء على المعلومات الجديدة التي يتوصل إليها. فهو يضع مخططًا يبني عليه معرفته باللغة العربية وهذا المخطط أو التصور كمخطط البناء قابل للتعديل طالما أن البناء يرتفع واللغة الهدف تزيد بناءً على معلومات وحقائق جديدة، فإذا تصور مثلاً أن اللغة العربية لغة إلصاقية ثم تبين له فيما بعد أنها لغة اشتقاقية فإنه يغير من تصوره ويعدله.

٤٠ - يكتب في جانب الصفحة أو فوق الكلمة معاني الكلمات التي لا يعرفها بلغته الأصلية في البداية، ثم بعد ذلك يكتب معناها باللغة العربية في المستويات المتقدمة.

٤١ - يقرأ أشياء كثيرة لا يعرف معناها. فهو مشغول بتنمية قدرته ومهارته القرائية التي تحتاج إلى قراءات كثيرة حتى تتكون وتصبح مهارة ناضجة، ومع كثرة القراءة ستتكون لدية حصيلة جيدة من الكلمات ومعانيها.

٤٢ - يقرأ الموضوع قراءة صامتة أولاً ليفهم الفكرة العامة.

٤٣ - يقرأ المتعلم الموضوع قراءة ثانية جهرية ببطء وترو.

٤٤ - يستمع جيدًا إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب. وبهذه الإستراتيجية يتعرف جيدًا على كيفية نطق الأصوات ومخارج الحروف ومناطق الوقوف بين الجمل، ويصوب ما قد يقع منه من أخطاء.

٤٥ - يفكر أثناء القراءة في الإجابة على الأسئلة التي تلي النص. فالنص عبارة عن مجموعة من الإجابات للأسئلة التي تلي النص، وفهمه للقطعة يتوقف على مدى صحة إجابته عن الأسئلة.

٤٦ - يهتم كثيرًا بمحاولة وضع عنوان رئيس للنص وما هو غرض الكاتب من النص. فوصول المتعلم إلى القدرة على اختزال النص في كلمة أو كلمتين يحفزه كثيراً لبذل المزيد من الجهد ويزيد من ثقته في تعلم اللغة العربية.

٤٧ - يستعمل الكلمات القصيرة والرموز لشرح كثير من المعاني الطويلة. فالمتعلم في سباق مع الزمن وهو بحاجة إلى كلمات قصيرة ورموز صغيرة لشرح معاني هذه اللغة الجديدة الكبيرة، وبذلك يمكنه معرفة كم هائل من الكلمات والمعلومات.

٤٨ - يهتم بالتأشير قبل وأثناء وبعد القراءة. وهذه الإستراتيجية تساعد المتعلم على إبراز النقاط الرئيسة في الموضوع، وتربط بين الفقرات والمعلومات وتختصر كثيرًا من الأسطر الطويلة.

٤٩ - يحدد سرعته في القراءة بما يتناسب والوقت المخصص لذلك.

٥٠ - يجزئ النص المراد قراءته إلى أجزاء صغيره ليتمكن من قراءته وفهمه.

٥١ - يقرأ قصار السور من القرآن الكريم والأحاديث النبوية القصيرة. ولعل هذه الإستراتيجية أهم الإستراتيجيات لدى متعلم اللغة العربية من غير الناطقين بها، حيث إن الهدف الأسمى لدى معظم متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها هو قراءة كتاب الله وسنة رسوله ﷺ وعلوم الشريعة عموماً، وبتدرب المتعلم على قراءة قصار السور والأحاديث النبوية القصيرة فإن هذا يزيد من قدرته القرائية خاصة مع اهتمامه بمعرفة معاني هذه السور والأحاديث.

٥٢ - يدرك الفرق بين قراءة القرآن الكريم وبقية النصوص. فالقرآن كتاب الله المعجز المتعبد بتلاوته يختلف عن غيره من النصوص في كثير من النواحي، ومنها القدسية، وطريقة القراءة، والاستعداد للقراءة، والخشوع وحضور القلب، والتنغيم الخاص، بل وحتى الرسم في كثير من الكلمات.

٥٣ - يحاول أن يقرأ ويكتب ويتكلم بسرعة أكثر كالناطق الأصلي. وبهذه الإستراتيجية يدرك المتعلم مدى تطوره في القراءة واللغة العربية، فقراءته في المستوى الثاني أسرع وأحسن من قراءته في المستوى الأول، وكذلك هو في المستوى الرابع أسرع منه في المستوى الثالث، لأنه يريد أن يجاري الناطق الأصلي في القراءة.

٥٤ - يستفيد من معرفته الجيدة بمخارج الحروف في القراءة والكتابة والكلام. فدرس الأصوات ليس بمعزل عن القراءة، لذا نجد أن المتعلم الجيد يستدعي معرفته بالأصوات ومخارجها عند القراءة.

٥٥ - يحسن الاستفادة من وجود الحركات في النص. وبهذه الإستراتيجية يدرك المتعلم أهمية وجود الحركات لإتقان القراءة باللغة العربية لما لهذه الحركات من أثر فاعل قوي في بيان معاني الكلمات.

٥٦ - يقرأ كتب وقصص الأطفال وبعض المتون الصغيرة باللغة العربية. حيث إن الكلمات في مثل هذه الكتب والقصص مصنوعة بشكل يناسب المتعلمين المبتدئين ممن يقارب مستواهم مستواه، وهذه القراءة لكتب الأطفال وكذلك للمتون الصغيرة تزيد من طلاقة المتعلم القرائية لما فيها من قدر هائل من الكلمات والمعلومات السهلة والمبسطة التي تساعده في نمو مهارة القراءة لديه.

٥٧ - يعرف المتعلم الرسم الإملائي ويفهم معاني الرموز الكتابية كالفواصل وعلامات التعجب والاستفهام وغيرها. وهذه إستراتيجية مهمة للغاية، حيث إن الكتابة في عمومها عبارة عن رموز والقراءة هي فك لهذه الرموز، ومعرفة المتعلم بالرسم الإملائي والرموز الكتابية عامل مهم في صحة القراءة وسلامة الفهم لما يقرأه باللغة العربية.

الجزء الثالث: الإستراتيجيات التعويضية المباشرة:

وهي إستراتيجيات تمكن المتعلمين من استعمال اللغة الجديدة فَهماً وانتاجاً، وهي تشكل ذخيرة غير محددة لمساعدة المتعلم بما تتيح له من فرص استمرار الاتصال اللغوي وعدم انقطاعه حيث يلجأ المتعلمون إلى تعويض النقص بعدة إستراتيجيات مثل الإيحاءات والإشارات وهزّ الرأس وتعبيرات الجسد والكلمات القريبة من الموضوع، وبهذه الإستراتيجيات يصبح المتعلم أكثر طلاقة لأنه في حالة احتكاك دائم باللغة التي وجدها لينة طيعة يعبر بها على الرغم من عدم درايته الكاملة.

ومن هذه الاستراتيجيات التعويضية المباشرة:

٥٨ - يخمن المتعلم المعنى العام استناداً إلى السياق أو الموقف وغير ذلك. فمثلاً حينما يقرأ المتعلم قطعة عن الصحراء ويجد فيها كلمة (الجمل) فإنه من السياق العام ومن أصوات الكلمة يجد أنها تشبة كلمة (camel) في اللغة الإنجليزية.

٥٩ - يقرأ ويستمع باللغة العربية دون أن يبحث في القاموس عن معنى كل كلمة لا يعرفها. وبهذه الإستراتيجية يعتمد على نفسه ثم على سياق الكلمات في القطعة حيث إن مجموع الكلمات تشكل فهمه لما يقرأ، ويجد في ذلك متعة لتجاوز عقبة كل كلمة قد لا يعرفها، وهو أيضاً بهذه الإستراتيجية يعرف معاني كلمات جديدة تستقر في ذهنه لما تقوم به الكلمات التي يعرفها من شرح للكلمات التي لا يعرفها فتشكل لديه ثروة لغوية جديدة.

٦٠ - يتوقع أثناء القراءة أو الاستماع كيف تسير الأحداث بناء على ما سبق في النص. فالمتعلم في حالة تركيز كامل مع النص مما يجعله يختبر توقعاته ويتابع ما يقرأه باهتمام بالغ ليرى مدى صواب صدق توقعه عن سير أحداث النص.

٦١ - يبتكر كلمات جديدة تؤدي إلى المعنى الذي يريده عندما لا يعرف الكلمات المناسبة. فهذه الإستراتيجية تتيح للمتعلم إيجاد كلمات تجعل المتعلم قادرًا على مواصلة الاتصال اللغوي بل وتجعل عدم معرفته بالكلمات المناسبة سبيلاً لإعمال ذهنه لصنع كلمات جديدة مثل أن يسمي (المطرقة) كسارة حيث أخذها من الفعل (كسر) ومن صيغة اسم الآلة الحديثة (فعّالة)، أو يسمي السيارة (مركب) وهكذا..

٦٢ - ينتقي الكلام والقراءة باللغة العربية عن الموضوع الذي يجيد فيه كلمات باللغة العربية. وتستعمل هذه الإستراتيجية عندما يجد المتعلم أنه قد يخطئ في الحديث أو القراءة عن موضوع لا يملك فيه المفردات الكاملة، فمثلاً قد يتحدث أو يقرأ المتعلم في موضوع عن الإسلام ويتجنب الحديث أو القراءة عن الاقتصاد.

٦٣ - يخمن المتعلم الحركات المناسبة للنص إذا لم تكن موجودة. وهذه الإستراتيجية مهمة في فهم اللغة وأنها شبكة من العلاقات يحاول المتعلم الربط بينها فيخمن الحركات المناسبة ليقرأ النص قراءة صحيحة فمثلاً ضرب محمد زيدًا يخمن الحركات كما يظهر له من المعنى وكذلك يستطيع أن يقدر الحركات كما في ضرب موسى عيسى، حيث الترتيب المنطقي في اللغة: الفعل ثم الفاعل ثم المفعول به.

٦٤ - يحاول استعمال بعض الكلمات المرادفة والتي يظنها صحيحة لمعرفة معاني الكلمات مثل معنى الخلق بالصدق، والكذب بالنفاق وهكذا...

الجزء الرابع: الاستراتيجيات فوق المعرفية غير المباشرة:

وهي استراتيجيات ليست معرفية محضة تتصل بالنص مباشرة، بل هي استراتيجيات تنظيمية تسمح للمتعلم بالتحكم في عملية تعلمه للغة من خلال الوظائف التالية: التركيز، والتنظيم، والتخطيط، والتقويم.

ومن هذه الاستراتيجيات فوق المعرفية غير المباشرة:

٦٥ - يطلع المتعلم على الدروس باللغة العربية مسبقًا ليكون فكرة عامة عنه، وعن كيفية تنظيمة، وعلاقته بالأشياء التي يعرفها باللغة العربية. حيث يقرأ عنوان الدرس مثلاً وفقراته وترتيب هذه الفقرات والبداية والخاتمة.

٦٦ - يحدد مسبقًا ما سيركز عليه من عناصر اللغة العربية بصفة خاصة مثل أن يهتم بالطريقة التي ينطق بها المتحدث الأصلي أصواتًا معينة في اللغة العربية. فالمتعلم يوجه ويحدد نشاطه وتركيزه نحو شيء محدد مثل أن يركز على التنغيم الخاص بالاستفهام أو التنغيم الخاص بالعجب، أو كيف ينطق المتحدث الأصلي حرف الحاء.

٦٧ - يحاول أن يكتشف كيف يمكنه أن يصبح متعلمًا وقارئًا جيدًا للغة العربية سواء بقراءة الكتب والمقالات أو بسؤال الآخرين. وهذه الإستراتيجية تجعل المتعلم يبحث عن كل ما يجعله يتعلم اللغة العربية بشكل أفضل مثل أن يقرأ المقالات التي تتحدث عن تعلّم اللغة العربية أو بالتحدث إلى الآخرين والاستفادة منهم في تعلم اللغة العربية.

٦٨ - يضع جدولاً لممارسة ومذاكرة القراءة أو الكتابة أو الكلام بصورة منتظمة وليس في الامتحان فقط. حيث يضع المتعلم جدولاً للقراءة مثلاً بصورة مستمرة لإيمانه بأهمية القراءة الدائمة التي تفيده في مادة القراءة وفي تعلّم اللغة العربية عمومًا، فهي عنده عادة وممارسة لا تخضع لضغط الامتحان.

٦٩ - يحاول أن يبحث عن جو صحي وبيئة تساعدة على التعلّم باللغة العربية فيبحث عن مكان جميل وهادئ.

٧٠ - ينظم الكراسة المخصصة للقراءة أو للتعبير أو للكتابة وغيرها من المواد ليسجل فيها المعلومات المهمة عن اللغة العربية. فيضع الكلمات الجديدة مثلاً في قسم

ويضع التعبيرات الاصطلاحية في قسم، والكلمات التي لا يعرف معانيها في قسم، وهكذا...

٧١ - يخطط لأهدافه من تعلم اللغة العربية، ويعرف لماذا يتعلم اللغة العربية، هل ليكون مدرسًا مثلاً؟ أو للمعرفة الشخصية؟ أو ليتفوق في الدراسة؟ أو ليقرأ المتون العربية؟ أو يقرأ القرآن الكريم والحديث الشريف والعلوم الإسلامية؟

٧٢ - يخطط لما ينوي أن يقوم به وينجزه في يوم أو أسبوع في تعلم اللغة العربية. فهذه الإستراتيجية تعني أن المتعلم قادر على تحديد أهدافه في المدى القصير، فهو قد خطط مثلاً لقراءة قصة الصحابي الجليل ربعي بن عامر من كتاب صورة من حياة الصحابة في أسبوع.

٧٣ - يبحث عن فرص الكلام والقراءة باللغة العربية. حيث يحاول المتعلم مسابقة زملائه في الفصل للقراءة في مختلف المواد الدراسية ويقرأ كل ما يقع تحت يده أو تقع عليه عينه.

٧٤ - يعدُّ نفسه للمهام اللغوية القادمة التي سينفذها في اللغة العربية، مثل إلقاء أو قراءة كلمة باللغة العربية، واضعًا نفسه أمام مستواها الحقيقي، وطبيعة المهمة اللغوية، ومهاراته الحالية في اللغة العربية. فهو يحدد ما يجب أن يقوم به في ضوء إمكاناته ومهاراته فإذا كان سيقرأ نصًا باللغة العربية فإنه يعرف كيف يستعد لقراءة هذا النص، وكيف سيقرأه، والقدر الذي يمكنه قراءته والأصوات التي يمكنه اتقانها، والكلمات التي يعرف معانيها.

٧٥ - يحدد بوضوح هدف النشاط اللغوي الذي يقوم به، فعندما يقرأ نصًا باللغة العربية مثلاً فسوف يكون هدفه الفكرة العامة أو حقائق محددة. فهو يعرف الغرض من القيام بمهمة لغوية معينة مثل أن يقرأ شعرًا للإمام الشافعي وذلك للمتعة ولأن لغته إسلامية سهلة قريبة من المتعلم.

٧٦ - يحاول ملاحظة أخطاءه اللغوية، ويحاول معرفة سبب تلك الأخطاء. وهذه الإستراتيجية تنمي المراقبة الذاتية لدى المتعلم حيث يهتم بتحديد الأخطاء في فهم أو إنتاج اللغة، وكذلك تهتم هذه الإستراتيجية بتتبع مصدر تلك الأخطاء ومحاولة التقليل منها قدر الإمكان، فالمتعلم يعرف أن لديه خطأ في نطق صوت الحاء باللغة العربية مثلاً، وذلك بسبب اختلاف أصوات اللغة العربية عن لغته الأصلية.

٧٧ - يستفيد ويتعلم من أخطائه التي تحدث باللغة العربية. حيث يقوم المتعلم بمعالجة الأخطاء التي يقع فيها عند القراءة، فمثلاً إذا كان لا يحسن نطق صوت (الذال) فإنه مهتم بعلاج هذا الخطأ بمعرفة مخرج صوت الذال في اللغة العربية والتدرب المستمر على نطقه بحيث ينطقه بصورة جيدة ولا يخطئ فيه مرة أخرى.

٧٨ - يقوم بتقويم مدى تقدم مستواه في تعلمه اللغة العربية. وذلك بأن يعمل مقارنات كل فترة أو فصل دراسي ويرى مدى تقدم مستوى قراءته، ويسأل نفسه مثلاً هل قراءته الآن تتم بصورة أسرع وأكثر فهمًا من قراءته وفهمه قبل ثلاثة شهور؟

٧٩ - يفكر دائمًا بتحسين مستواه باللغة العربية. فاللغة العربية لديه همٌّ كبير وقلق إيجابي مطلوب تجعله في حالة بحث مستمر عن كل الطرق التي تجعله متعلمًا جيدًا باللغة العربية.

٨٠ - لدية تصور عن مستواه في اللغة العربية والمستوى الذي ينبغي أن يكون عليه فيما بعد. فهذه الإستراتيجية تجعل المتعلم واقعيًّا يعرف إمكاناته وقدراته الحالية في ضوء المرحلة الزمنية التي قطعها في تعلّم اللغة العربية، وهذا ما يجعله يقدر نفسه حق قدرها ويضعها في المكان الصحيح في هذه المرحلة مؤقتًا؛

لذا فهو غير محبط لأنه في طريق طويلة سيصل في نهايتها إلى مستوى القارئ والناطق الأصلي باللغة العربية، مادام مستمراً في قراءته وتعلمه الجاد للغة العربية.

٨١ - يهتم بقراءة اللوحات والإعلانات المكتوبة بخط كبير. فالقراءة هاجس لديه تجعله متحفزًا دائمًا للقراءة والبحث عن معاني الكلمات، خاصة بما تنشره هذه اللوحات والإعلانات في نفس المتعلم من رغبة في معرفة معانيها ودفعًا للغربة اللغوية والنفسية، فهو يعيش كبقية المجتمع يتكلم كلامهم ويقرأ لغتهم وليس بحاجة إلى دليل.

٨٢ - يفضل القراءة الحرة أكثر من المقررات. فالقراءة الحرة تشكل للمتعلم فضاءات حرة رحبة يحلق فيها كما يشاء، ولا يعاني فيها من حفظ المقررات الدراسية التي قد تجبره على قراءة نصوص لا يحبها وأشياء لا يريدها وتطلب منه أمورًا لا يجد نفسه تميل إليها، فيلجأ إلى القراءة الحرة التي يختارها بنفسه ولا يفرضها عليه أحد، وأيضًا يحدد وقت قراءتها بنفسه، ويفهم منها قدر إمكاناته، والقراءة الحرة في الحقيقة هي الطريق الأجمل لإتقان مهارة القراءة.

الجزء الخامس: الإستراتيجيات الانفعالية (التأثيرية) غير المباشرة:

ويقصد بها الإستراتيجيات الوجدانية التي تشير إلى الانفعالات والاتجاهات والدوافع والقيم المؤثرة في عملية تعلّم اللغة.

والمتعلم الجيد للغة هو الشخص الذي يعرف كيف يسيطر على انفعالاته واتجاهاته وعملية تعلّمه، لأن من شأن المشاعر السلبية أن تعوق التعلّم بينما الانفعالات والاتجاهات الإيجابية تجعل عملية تعلّم اللغة الجديدة أكثر فاعلية ومتعة.

ومن الإستراتيجيات الانفعالية غير المباشرة:

٨٣ - يحاول المتعلم أن يسترخي عندما يشعر بالقلق من تعلّمه باللغة العربية، ويخفف هذا القلق كلما شعر بالخوف من تعلم باللغة العربية. حيث يحاول المتعلم التخفيف من حدة القلق كلما شعر أن القلق قد يؤثر في تعلّمه للغة الجديدة، ويجعل للقلق معيارًا فإذا زاد عن الحدّ وأصبح عائقًا للمتعلم فإن المتعلم يعمد إلى حلول عملية تخفف من القلق فالاسترخاء لكامل عضلات الجسم أو أخذ نفس عميق وغيرها من الوسائل المخففة للقلق.

٨٤ - يقول المتعلم لنفسه عبارات تشجيعية حتى يستمر في تعلّم اللغة العربية بجدية وإخلاص وهذه إحدى إستراتيجيات تشجيع الذات. حيث يقول المتعلم لنفسه عبارات تشجيعية أو يكتب لنفسه رسالة شكر وتقدير وغير ذلك من العبارات الإيجابية المشجعة.

٨٥ - يلجأ المتعلم إلى تشجيع نفسه بالمخاطرة الإيجابية بحرص في تعلّمه باللغة العربية كأن يخمن المعنى أو يحاول أن يقرأ حتى وإن ارتكب أخطاء.

٨٦ - يكافئ المتعلم نفسه عندما ينجز عملاً في اللغة العربية. وهي إستراتيجية تربوية نافعة ومجربة في نظرية الثواب والعقاب، مثل أن يشاهد مباراة في كرة القدم في التلفزيون بعد أن يقرأ ويحفظ قصيدة في اللغة العربية، أو يذهب في رحلة إلى مكة إذا أحرز في الاختبارات الفصلية تقدير ممتاز وهكذا...

٨٧ - يلاحظ علامات التوتز الجسمية التي قد تصيبه، والتي قد تؤثر في تعلّمه للغة العربية. فهو ينتبه إلى إشارات جسمه والتي قد تكون سلبية وتعكس التوتر والعصبية والخوف والغضب، فيحرص على إزالة هذه الأعراض باستعمال الإستراتيجيات الانفعالية المزيلة لهذه المؤثرات.

٨٨ - يحتفظ بمفكرة خاصة يسجل فيها مشاعره وأحاسيسه عن تعلم اللغة العربية. حيث تمثل هذه المفكرة كتابًا دقيقًا يرصد مشاعر واتجاهات المتعلم في

مختلف مستوياته خلال تجربته بتعلم لغة جديدة، وهي أيضًا مفيدة كما يقول علماء النفس في التفريغ النفسي المزيل لكثير من التوترات.

٨٩ - يخبر من يثق به عن انطباعاته ومشاعره بالنسبة إلى عملية تعلم اللغة العربية. وهذه الإستراتيجية كالإستراتيجية السابقة مهمة في رصد مشاعر وعواطف المتعلم ومهمة كذلك من الناحية النفسية حيث أن المتعلم بحاجة إلى من يأنس به من - معلم أو صديق أو قريب - فيبادله المشاعر المتعلقة بتعلّم اللغة والتعبير عنها.

٩٠ - يشجع المتعلم نفسه دائمًا بإقناعها أن اللغة العربية ليست صعبة بل سهلة يستطيع اتقانها. وهذه الإستراتيجية ضرورية لحفز الذات واشعارها أن المهمة ليست مستحيلة بل ممكنة جدًّا مع الجد والإخلاص.

٩١ - يهمه كثيرًا أن يتفوق على زملاءه في اللغة العربية. حيث إن القراءة الجيدة وكذلك الحديث الواضح المنظم مظهر من المظاهر الواضحة لإتقان اللغة الجديدة، وتفوقه في القراءة والكلام دليل واضح على تقدمه وتفوقه في اللغة الجديدة.

٩٢ - يعتقد أن النجاح في تعلم اللغة العربية يعتمد بشكل كبير على إتقان مهارة الكلام ومهارة القراءة. وهذه الإستراتيجية تجعل المتعلم يبذل كل جهده في تعلّم القراءة والحديث حتى وإن كانت لديه مشاعر سلبية عن القراءة أو عن اللغة، فبهذه الإستراتيجية يسخر كل طاقاته وقدراته لإتقان هذه المهارة المهمة للنجاح ليس في القراءة والكلام فقط بل للنجاح في تعلّم اللغة العربية أيضاً.

٩٣ - كل نص جديد وكل موقف يمثل امتحانًا يجب على المتعلم تجاوزه. فهو في حالة توثب دائم تجعله منتبهًا؛ لذا فهو حريص على قراءة كل نص قراءة صحيحة، وحريص أكثر على فهم معاني الكلمات في ذلك النص، ليثبت لنفسه أنه نجح في مهارة الكلام و القراءة باللغة العربية بل وأصبح متقنًا لها.

٩٤ - يحدث نفسه كثيراً بأنه سيصل يوماً ما إلى مستوى الناطق الأصلي. وهذه الإستراتيجية تجعل المتعلم لا يقتنع بمجرد القراءة والكلام باللغة العربية والتي يظهر من خلال قراءته وحديثه أنه متعلم جديد للغة العربية، بل هو طموح إلى درجة حرصه على الوصول إلى مستوى الناطق الأصلي، وحديث النفس هذا يدفع المتعلم إلى بذل المزيد من الجهد ليصل فيما بعد إلى مستوى الناطق الأصلي للغة العربية.

٩٥ - يهتم بتعلم اللغة العربية لأنه يريد أن يقرأ القرآن الكريم والأحاديث الشريفة وعلوم الشريعة. ولعل هذه الإستراتيجية أهم الإستراتيجيات الانفعالية لأنها في الحقيقة أقوى أهداف متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها من المسلمين – وهم الأغلبية – فالمتعلم لم يأت من بلاده ولم يتعلم اللغة العربية إلا حباً في لغة القرآن الكريم، ولا شك في أن نفسه تحدثه كثيراً وتسأله: متى يأتي اليوم الذي يقرأ فيه القرآن الكريم والأحاديث الشريفة وكتب علوم الشريعة؟!

ومتى يأتي اليوم الذي يرجع فيه إلى بلاده وقد تباهى به أهله وذووه فقد أصبح في ظنهم عالمًا يستطيع قراءة كتب الدين والشريعة؟!

فبهذه المشاعر يتحرك وبها يتعلم اللغة العربية وكلما ضعفت همته أو خارت عزيمته لسبب من الأسباب أعادت تلك المشاعر الإيجابية إلى نفسه الأمل وشكلت قوة دافعة لتعلم القراءة وتجاوز كل العوائق.

الجزء السادس: الإستراتيجيات الاجتماعية غير المباشرة:

ويقصد بها الاستراتيجيات التي يتواصل بها المتعلم مع المجتمع الذي يتعلم فيه اللغة، فالإنسان اجتماعي بطبعه وهو عند تعلم اللغة أكثر حاجة للاجتماع

بالناس، واللغة أهم أشكال السلوك الاجتماعي وقبول الآخرين للمتعلم وقبول المتعلم للآخرين يتطلب استعمال استراتيجيات اجتماعية مناسبة للتأقلم والتعلم.

ومن هذه الإستراتجيات الاجتماعية غير المباشرة:

٩٦ – يطلب المتعلم من المتكلم أو القارئ ألا يستعجل ويبطئ في الكلام أو القراءة أو يعيده أو يوضح ما يقول عندما لا يفهم المتعلم كلامه أو قراءته. فالمتعلم حريص على التواصل والتفاعل الاجتماعي، وهذا الحرص يعينه على الفهم، ويدل على أن المتعلم مهتم بالتواصل مع الآخرين الذي يعينه في تعلّم اللغة الجديدة.

٩٧ – يطلب من الآخرين أن يصوبوا فهمه لما يقرأ، وأن كلامه صحيح باللغة العربية. فهذه الاستراتيجية الاجتماعية تزيد من أواصر الاتصال بالآخرين، حيث إنه لا يخجل من تصويب الآخرين له، بل يطلب مساعدتهم وهم بدورهم يصححون الأخطاء – إن وجدت – ويشجعونه إذا لم يخطئ ويخبرونه أن كلامه أو قراءته أو فهمه صحيح.

٩٨ – يطلب من الآخرين أن يصوبوا له أخطاء النطق التي يقع فيها عند الكلام أو القراءة. فالمتعلم يعي جيداً أن اللغة منطوقة، وهو بحاجة إلى ناطق أصلي يحاكيه في النطق ويصوب قراءته ويرشده إلى المخرج الصحيح لنطق الصوت، وأخطاء النطق ينبغي أن تصحح فور حدوثها حتى لا تتحجر ومن ثم يصعب أو يستحيل علاجها.

٩٩ – يتعاون مع طلاب آخرين يتعلمون باللغة العربية مثله بصور مختلفة، كأن يقرؤا معًا أو يراجعوا معًا، ويتبادلوا المعلومات عنها. وهذه الإستراتيجية تمكن المتعلم من التواصل مع المتعلمين الآخرين بدون حواجز، فهم مثله متعلمون للغة الجديدة ويعانون ما يعانيه جراء تعلمهم، وتجاربهم في تعلّم اللغة متنوعة ومتعددة، فيمكنهم الاستفادة من بعضهم في تعلّم مهارة ما أو علاج مشكلة ما.

١٠٠ - له زميل دائم يتعاون معه في تعلم اللغة العربية. حيث يتعاونان معًا في اتباع أفضل الأساليب لتعلّم مهارة اللغة العربية، وكل واحد منهما يقرأ ويتكلم مع الآخر فيقوم الآخر بالتصويب له، أو شرح معاني الكلمات أو تنبيهه لخطأ صوتي أو الإجابة على أسئلة النص فمثلاً قد يقرآن كتاباً في سيرة النبي ﷺ بالتبادل فيما بينهما، وكل واحد منهما يمثل دور المعلم مرة ودور المتعلم مرة أخرى.

١٠١ - عندما يشترك مع آخرين في حوار باللغة العربية فإنه يطرح عليهم أسئلة لكي يبين لهم أنه مهتم بالمحادثة والقراءة باللغة العربية. وهذه الإستراتيجية تسلط الضوء على التواصل مع الآخرين فليست علاقته بالنص علاقة سامع أو قارئ سلبي يقرأ النص كالببغاء بل هو مهتم بإقامة جسور مع الآخرين لإفادتهم والاستفادة منهم، فيسأل عن معنى كلمة، ومغزى عبارة ويتلقى منهم إجابات شافية تقدر هذا الجهد والاهتمام وهذه الإستراتيجية تزيد من القبول الاجتماعي للفرد في المجتمع الجديد الذي أحسن المتعلم التفاعل معه.

١٠٢ - يحاول أن يتعرف على الثقافة العربية في موطنها العربي. وهذه إستراتيجية اجتماعية مهمة لأن اللغة لابد من أن تستعمل في مكان وعلى المتعلم أن يعرف ثقافة المكان الذي يتم فيه استعمال اللغة الجديدة التي يتعلمه، وعلى قدر معرفته بالثقافة العربية يتم قبوله اجتماعيًّا؛ لأن اللغة ليست مجموعة كلمات بل منظومة متكاملة تمثل الثقافة طابعها ومظهرها الأبرز والثقافة تشمل كل ما يحيط بالمجتمع من لغة وعادات وتقاليد وقيم وتوجهات، فعلى المتعلم أن يعرف ثقافة اللغة العربية ومحيطها الاجتماعي الذي يتعلمها فيه، فمثلاً على المتعلم أن يعرف أن الثقافة العربية تقدر المجتمع وتحكمه ولا تتيح للأفراد ذاك القدر من الحرية الموجود في الغرب، فعلى المتعلم أن يلاحظ ذلك ولا يأتي بسلوك غير مقبول اجتماعيًّا وثقافيًّا –حتى وإن كان مقبولاً دينيًّا،

وعليه كذلك أن يسأل الناطقين الأصليين العرب عن بعض المحظورات الثقافية التي قد تعوق اتصاله بالمجتمع، وليبق على بعض قناعاته التي قد تصادم ثقافة المجتمع – محبوسة في عقله.

١٠٣ - يهتم ويراعي مشاعر وأفكار الآخرين الذين يتعامل معهم باللغة العربية. حيث تمثل هذه الإستراتيجية حجر الزاوية في الإستراتيجيات الاجتماعية، فالمتعلم حريص على التواصل الاجتماعي، وهذا التواصل لا يتم إلا بالاهتمام بمشاعر وأفكار الآخرين، وهذا الوعي بما يشعر ويفكر به المتحدثون الأصليون يجعل المتعلم على دراية كبيرة ومقدرة أكبر على الاتصال بهم.

فمثلاً قد يقرأ أحد المتحدثين الأصلين نصًّا يتكلم عن صلاة الجنازة فقد يسكت برهة ويختلف صوته وعندئذ يشعر المتعلم أن القارئ تذكر عزيزًا عليه قد مات، فهنا لا يطلب منه الاستمرار في القراءة، بل قد يصمت تقديرًا لظرف القارئ أو قد يربت على كتف القارئ ويقول له كلامًا يشعره به أنه يحس بما يحس به.

الخاتمة

في ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة، وبعد هذا التطواف مع فصول الدراسة فإننا نصل إلى (الخاتمة) التي نريدها خاتمة مركزة للدراسة، ولا بأس أن نلقي على الدراسة – في فصولها السابقة– نظرة طائر نعتني فيها بأهم وأبرز ما مرَّ معنا في الدراسة، وإليك بعضًا من أهم النتائج:

أولاً: أهم نتائج الدراسة النظرية :

١) إستراتيجيات تعلّم اللغة من أبرز وأحدث المداخل الحديثة التي عالجت مشكلة ضعف وبطء تعلّم اللغات.

٢) إن المتفوقين في تعلّم اللغات ليسوا متفوقين لأنهم يملكون قدرات خاصة، وإنما لاستعمالهم إستراتيجيات معينة بصورة منتظمة ساعدتهم على اكتساب اللغة الجديدة بصورة أسرع وبشكل أفضل.

٣) يعود استعمال وتفضيل مصطلح إستراتيجيات الأجنبي والاقتصار عليه دون غيره إلى أن كلمة (إستراتيجيات) صارت مصطلحًا معروفًا في أدبيات هذا الفن، وقديمًا قالوا: لا مشاحة في الاصطلاح.

٤) يمكن تطبيق هذه الإستراتيجيات وغيرها على مختلف المهارات (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة) وعلى مختلف اللغات مما يجده المتعلم مناسبًا له ومتلائمًا مع الموقف الذي يتعلّم فيه.

٥) الإستراتيجيات ليست كشفًا حديثًا محضًا، بل سبقته إرهاصات منذ آلاف السنين، وكانت تستخدم بالفعل عبر الأزمان الغابرة.

٦) أشارت وندن إلى أهمية التعرف على إستراتيجيات التعلّم لدى متعلمي اللغة الثانية، "وأكدت أن معرفة الإستراتيجيات المفضلة أو الصالحة للمتعلم هي بمثابة المفتاح لاستقلاله واعتماده على ذاته.

٧) إستراتيجيات التعلّم: هي كل العمليات والأفعال المقصودة وغير المقصودة التي يؤديها المتعلم قبل أو أثناء أو بعد تعامله مع المادة العلمية التي يتفاعل معها بغرض تعلمها ليجعل تعلمه أسرع وأمتع.

٨) تعددت تصنيفات إستراتيجيات تعلّم اللغة وبقدر ما نحسن توظيف إستراتيجية ما، ونوفق لاستعمالها والاستفادة منها، فيمكننا حينئذ أن نصنفها من إستراتيجيات تعلّم اللغة.

٩) أهمية إستراتيجيات التعلّم للتعلّم عموما ولتعلّم اللغات خصوصاً.

١٠) أهمية إستراتيجيات التعلّم للمعلم والمتعلم والمنهج .

١١) أهمية الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تنمية مهارات تعلّم اللغات لدى المتعلمين.

١٢) تشكل مفهوم القراءة في العصر الحديث من هذه العناصرالتالية مجتمعة وأخذ يتسلسل إلى عمليات التعلم والتعليم بهذه الأبعاد المتكاملة، وهي: التعرف والنطق، الفهم، النقد، حل المشكلات، وأخيراً القراءة السريعة.

١٣) القراءة تتكون من عمليتين رئيستين: فسيولوجية (ميكانيكية). عقلية (تفسير المعاني).

١٤) الهدف الرئيس من أهداف القراءة في التربية إعداد القارئ الجيد الواعي، وبصناعة هذا النموذج يمكن أن تتحقق أهداف القراءة.

١٥) مهارات القراءة متعددة ومتداخلة، والمتتبع لهذه المهارات والقدرات في كتابات

الباحثين والدارسين يجدها متنوعة بتنوع القراءة ومختلفة باختلاف الأهداف والمراحل الدراسية.

١٦) من أبرز أسباب أهمية الإستراتيجيات وفاعليتها في التعلّم والتعليم أنها تعطي قدرًا كبيرًا من المرونة للمعلم والمتعلم للحركة في الحدود التي يراها مناسبة للموقف التعليمي، بل وتعطيه حرية لا حدود لها في استعمال ما يراه مناسبًا من الإستراتيجيات للوصول إلى الهدف المنشود.

١٧) تنقسم الإستراتيجيات إلى قسمين رئيسين:

القسم الأول: استراتيجيات مباشرة:

وهي الإستراتيجيات التي نستعملها مع النص مباشرة وبالتالي فهي تتطلب عمليات عقلية تختص باللغة، وهذه الإستراتيجيات تنقسم إلى ثلاثة أقسام:

- المحور الأول : إستراتيجيات تذكرية.
- المحور الثاني : إستراتيجيات معرفية.
- المحورالثالث : إستراتيجيات تعويضية.

القسم الثاني : إستراتيجيات غير مباشرة:

وهي الإستراتيجيات التي لا نستعملها مع النص مباشرة ولا تتطلب عمليات عقلية محضة تستعمل مع النص، بل هي إستراتيجيات لإدارة ودعم عملية تعلّم اللغة، وهذه الإستراتيجيات تنقسم إلى ثلاثة أقسام:

- المحور الرابع : إستراتيجيات فوق معرفية.
- المحور الخامس : إستراتيجيات وجدانية.
- المحور السادس : إستراتيجيات اجتماعية.

١٨) لا توجد إستراتيجيات بعينها لكي تُحفظ لهذه المهارة أو تلك اللغة، وإنما مدار

الأمر على قدرة المتعلم الواعي على إيجاد المزيد من الإستراتيجيات التي تناسبه وتوافق الموقف التعليمي الذي يمر به بمختلف سياقاته ويجدها خير معين له – بعد الله– لإتقان اللغة الجديدة.

ثانيًا: أهم نتائج الدراسة التطبيقية:

١) نظرًا لأهمية إستراتيجيات القراءة وفاعليتها في زيادة الفهم القرائي ومعالجة كثير من أوجه القصور القرائي لدى المتعلمين عامة ومتعلمي اللغة غير الناطقين بها خاصة أن هذه الدراسة جاءت لمعالجة هذه المشكلة والتي حدد الباحث السؤالين التاليين للإجابة عنهما:

س١: ما أهم إستراتيجيات مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها؟

س٢: هل هناك فروق بين الطلاب المتفوقين والطلاب الأقل تفوقًا (في التحصيل اللغوي) في استعمالهم لإستراتيجيات مهارة القراءة.

٢) هدفت هذه الدراسة إلى محاولة التعرف على أهم إستراتيجيات مهارة القراءة التي يتبعها متعلمو اللغة العربية من غير الناطقين بها، وحاولت كذلك استكشاف العلاقة بين استعمال إستراتيجيات مهارة القراءة والتحصيل اللغوي.

٣) هذه الدراسةلم تقتصر على الدراسة الوصفية المقتصرة على مجموعة من إستراتيجيات مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، بل تجاوزت ذلك إلى جمع المعلومات وتحليلها واستنباط الاستنتاجات لتكون أساسًا لتفسيرها وتوجيهها،فالهدف مسحي بالإضافة لكونه وصفيًّا.

٤) حاول الباحث أن يتعرف على أهم استراتيجيات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، وهو في هذا يستهدف مجتمع متعلمي اللغة

العربية غير الناطقين بها في معاهد تعليم اللغة العربية في المملكة العربية السعودية.

٥) تمثلت العينة التي حددها الباحث لتمثل مجتمع البحث بجميع طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٢٨هـ .

٦) لجمع البيانات والمعلومات اللازمة للإجابة على أسئلة الدراسة اعتمد الباحث الوسيلتين التاليتين:

أ) الاستبانة.

ب) المقابلة.

٧) ومن أبرز ما أظهرته الدراسة التطبيقية التي قام بها الباحث حول استراتيجيات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها النتائج التالية:

أ - العلاقة وثيقة بين النجاح في إتقان اللغة الجديدة واستعمال استراتيجيات تعلم اللغات، واستراتيجيات القراءة بخاصة..

ب - الطلاب المتفوقون يعتقدون أن القراءة ليست مهمة بوصفها إحدى المهارات اللازمة لتعلم اللغة فحسب – كما يعتقد الطلاب الأقل تفوقًا– بل هي ضرورية للنجاح في بقية المواد الدراسية

ج - إن هناك علاقة إيجابية بين التفوق في التحصيل الدراسي واستعمال استراتيجيات تعلم اللغة.

د - إن المتفوقين مدركون لأهمية إستراتيجيات التعلم وحريصون على الاستفادة منها.

هـ - إن كثيرًا من الصعوبات التعليمية التي تواجه المتعلمين عمومًا ومتعلمي اللغات خصوصًا ترجع إلى عدم أو ضعف استعمالهم لإستراتيجيات التعلم.

و - إن التقدم في المواد الدراسية المختلفة يعتمد إلى حد كبير على قدرة

المتعلم على استعمال إستراتيجيات التعلّم المختلفة.

ز - أهمية توعية معلمي ومتعلمي اللغات الجديدة غير الناطقين بها بالعوامل المؤثرة في تحصيل الطلاب وبخاصة فيما يتعلق بإستراتيجيات التعلّم وإستراتيجيات القراءة التي قد تسبب حدوث الفروق الفردية بين الطلاب .

ح - إن استعمال جميع أفراد عينة الدراسة لإستراتيجيات القراءة لا يرقى إلى الدرجة العالية وكذلك فإنه لا يهبط إلى درجة متدنية (قليلة) وإنما هو بدرجة متوسطة حسب قيمة المتوسط الحسابي.

ط -اهتمام جميع أفراد عينة الدراسة بالاستراتيجيات واستعمالهم للعدد الأكبر منها لحاجتهم إليها.

ي -جاءت استراتيجيات – يظنها الباحث مهمة – قليلة الاستعمال من وجهة نظر جميع أفراد عينة الدراسة، وهي على الترتيب:

١ -التصفح.

٢ -التلخيص.

٣ -البحث في المعجم.

٤ -التعاون مع الآخرين.

٥ -التفريق بين الحقائق والآراء.

٦ -كتابة الملاحظات الشخصية والرسائل باللغة العربية.

٧ -تقسيم النص إلى فقرات.

ك -حصلت (١٥) إستراتيجية على درجة استعمال كبيرة من وجهة نظر المتفوقين، وحصلوا بذلك على أكثر درجات استعمال إستراتيجيات القراءة بالنسبة للمجموعتين الأخريين (جميع أفراد العينة والأقل تفوقًا).

ل - استعمل المتفوقون (٣٢) إستراتيجية بدرجة استعمال متوسط حسب قيمة المتوسط الحسابي، وهذا العدد الكبير للاستراتيجيات (٣٢ إستراتيجية مستعملة) يدل على وعيهم بأهمية الإستراتيجيات واستعمالها.

م - المتفوقون أكثر مجموعات الدراسة الثلاث استعمالاً لإستراتيجيات القراءة؛ حيث حصلت (٤) أربع إستراتيجيات فقط على درجة استعمال قليلة، مما يؤكد أهمية إستراتيجيات القراءة للمتفوقين، حيث إن هناك علاقة إيجابية – كما يظهر من النتائج– بين التفوق واستعمال القراءة.

ن - حصلت إستراتيجية واحدة فقط على درجة استعمال كبيرة من وجهة نظر الأقل تفوقًا وهي إستراتيجية (أستمع جيدًا إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب) وعلى الرغم من أهمية هذه الإستراتيجية إلا أنها الوحيدة المستعملة بدرجة عالية (كبيرة) لدى المتعلمين الأقل تفوقًا.

س - استعمال المتعلمين الأقل تفوقًا لإستراتيجيات القراءة قليل؛ حيث استعمل المتعلمون الأقل تفوقًا (٣٥) إستراتيجية بدرجة استعمال قليلة، وهذا يعزز الربط بين التأخر أو الضعف الدراسي وعدم أو ضعف استعمال إستراتيجيات القراءة.

٨) أهمية إعداد مادة دراسية في طرق التعلّم وإستراتيجياته، وإضافتها إلى الجدول الدراسي في جميع المراحل كي تعالج مشكلات الطلاب الدراسية، وتعلمهم كيفية التحصيل.

٩) الاستفادة من نتائج هذه الدراسة بتوجيه القائمين على التعليم عمومًا ومتعلمي اللغات خاصة إلى تدريس الإستراتيجيات للمتعلمين ودمجها في المنهج وتدريبهم عليها وحثهم على استعمالها.

١٠) تزويد المتعلمين بأهم الإستراتيجيات على شكل قوائم يختار منها المتعلمون ما يناسبهم في البداية، ثم يبتكرون إستراتيجيات أخرى فيما بعد.

١١) تشجيع المتعلمين عامة والمتعلمين الأقل تفوقًا خاصة على استعمال الإستراتيجيات لأثرها النافع في التحصيل والتفوق الدراسي.

١٢) إعداد البرامج التربوية على أساس التفكير والتعليم الذاتي واستعمال الإستراتيجيات المتنوعة للمعلمين والمتعلمين.

١٣) مساعدة العاملين في الحقل التربوي ومتعلمي اللغات الأجنبية والمبتعثين خاصة إلى الدول الأجنبية بالاستفادة من الإستراتيجيات المفيدة وذلك بتنبيههم لأهميتها وحثّهم على استعمالها والاستفادة منها.

❖ ويجدر بالباحث في هذا المقام أن يؤكد على ما سبق التنبيه عليه ولا يغيب عن ذهن القارئ الفطين ألا وهو أن ما ذكره الباحث عن إستراتيجيات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها إنما هو مثال للتوضيح فقط، ويمكن تطبيق هذه الإستراتيجيات وغيرها على مختلف المهارات (الاستماع، الكلام، الكتابة) وعلى مختلف اللغات الأجنبية، كما اتضح ذلك وظهر في المبحث الرابع من الفصل الثالث من هذه الدراسة.

قائمة المراجع

أولاً: الكتب العربية:

١ - ابن جماعة الكناني، أبي الفضل سعد الله: تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم. بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية ، تحقيق: محمد هاشم الندوي، بدون تاريخ .

٢ - ابن كثير: تفسير القرآن العظيم. بيروت، دار المعرفة، ط١، ١٤٠٧هـ / ١٩٨٧م.

٣ - استيتية، سمير، شريف: علم اللغة التعلّمي. إربد، الأردن، دار الأمل للنشر، بدون تاريخ.

٤ - البجة، عبد الفتاح، حسن: أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها .العين، الإمارات، دار الكتاب الجامعي، ط١، ٢٠٠١م.

٥ - جابر، عبد الحميد .قراءات في تعليم التفكير والمنهج.القاهرة، دار النهضة العربية، ط١ ،١٩٩٧م .

٦ - جابر، عبد الحميد: إستراتيجيات التدريس والتعلّم.القاهرة، دار الفكر العربي، ط١، ١٩٩٩م.

٧ - الحاجي، علي: واقع القراءة الحرة لدى الشباب. الرياض، مكتبة التربية لدول الخليج العربي، ط١، ٢٠٠٣م.

٨ - دعدور، محمد: إستراتيجيات التعلم، نحو تعريف جامع مانع. المنصورة، مصر، المكتبة المصرية، ط١، ٢٠٠٢م.

٩ - الرازي: مختار الصحاح. المدينة المنورة، مكتبة طيبة، ١٩٨٧م.

١٠ - زويلف، مهدي؛ وطراونه، تحسين: منهجية البحث العلمي.عمّان، الأردن، دار الفكر، ط ١ ، ١٤١٨هـ / ١٩٩٨م.

١١ - الزيات، فتحي: صعوبات التعلم .القاهرة، دار النشر للجامعات، ط١، ١٩٩٨م.

١٢ – السيد، محمود أحمد: اللغة .. تدريساً واكتساباً. الرياض، دار الفيصل الثقافية، ط١، ١٩٨٨م.

١٣ – شحاتة، حسن: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط٣، ١٩٩٦م.

١٤ – شحاتة، حسن؛ والنجار، زينب: معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط١، ٢٠٠٣م.

١٥ – شعبان، علي: قراءات في علم اللغة التطبيقي. الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، معهد تعليم اللغة العربية، ١٩٩٥م.

١٦ – الشوكاني، محمدعلي: فتح القدير.مكة المكرمة، مكتبة الفيصلية، ج٥، بدون تاريخ.

١٧ – طعيمة، رشيدي: دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية. مكة المكرمة، معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، ١٩٨٥م.

١٨ – عبد الخالق، محمد.اختبارات اللغة. الرياض، جامعة الملك سعود، ط٢، ١٤١٧هـ/ ١٩٩٦م.

١٩ – عبد المجيد، عبد العزيز: اللغة العربية، أصولها النفسية وطرق تدريسها.القاهرة، دار المعارف، ط٤، بدون تاريخ.

٢٠ – العساف، صالح: المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية.الرياض، مكتبة العبيكان، ط٣، ١٤٢٤هـ -٢٠٠٣م.

٢١ – العصيلي، عبد العزيز: طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. الرياض، بدون ناشر، ط١، ٢٠٠٢ م .

٢٢ – العلي، فيصل حسين: المرشد الفني لتدريس اللغة العربية. مكتبة دار الثقافة، عمان، الأردن، ط١، ١٩٩٨م.

٢٣ – غرايبة، وآخرون: أساليب البحث العلمي. عمّان، دار وائل، ط٣ ، ٢٠٠٢ م.

٢٤ – فضل الله، محمد، رجب: الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية. القاهرة، عالم الكتب. ط١، ١٩٩٨م.

٢٥ – الفيروزآبادي: القاموس المحيط. فصل الميم باب الراء، القاهرة، مصر، مكتبة البابي، ط٢، ١٩٥٢م، ج٢.

٢٦ – القحطاني، سالم، وآخرون: منهج البحث في العلوم السلوكية. الرياض، كلية العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود، ط١، ١٤٢١هـ / ٢٠٠٠م .

٢٧ – قطامي، يوسف، وآخرون: تصميم التدريس عمان، دار الفكر، ط٢، ٢٠٠٢م.

٢٨ – اللقاني، أحمد حسين؛ والجمل، علي أحمد: معجم المصطلحات التربوية والمعرفية في المناهج وطرق التدريس. القاهرة، مصر، عالم الكتب، ط٢، ١٩٩٩م.

٢٩ – مجاور، محمد، صلاح: تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية. الكويت، دار القلم، بدون تاريخ .

٣٠ – مجمع اللغة العربية.المعجم الوسيط. إستانبول، تركيا، دار الدعوة، ط٢، ١٩٨٩م .

٣١ – مختار، أحمد: علم الدلالة. القاهرة، عالم الكتب، ط٥، ١٩٩٨م .

٣٢ – مدكور، علي أحمد: تدريس فنون اللغة العربية. الكويت، مكتبة الفلاح، ط٢، ١٩٩١م.

٣٣ – مصطفى، فهيم: مهارات القراءة، قياس وتقويم. القاهرة، مكتبة الدار العربية، ط١، ١٩٩٩م.

٣٤ – منصور، عبد المجيد سيد: علم اللغة النفسي. الرياض، جامعة الملك سعود، ط١، ١٩٨٢م.

٣٥ – الناشف، هدى: إستراتيجيات التعلّم والتعليم في الطفولة المبكرة. القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠١م.

٣٦ - يونس، فتحي؛ والناقة، محمود؛ ومدكور، علي: أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية. القاهرة، دار الثقافة، ١٩٨٤م.

ثانيًا: الكتب المترجمة:

٣٧ - أكسفورد، ريبكا: إستراتيجيات تعلم اللغة. ترجمة: دعدور، السيد، محمد. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٦م .

٣٨ - براون ، دوجلاس .مبادئ تعلم وتعليم اللغة. (ترجمة)القعيد، إبراهيم، والشمري عيد، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٩٤م.

٣٩ - رتشاردز، جاك؛ وروجرز، تيودور: مذاهب وطرائق في تعلم اللغات. ترجمة: صيني، محمود؛ والعبدان، عبد الله؛ وعبد الله، عمر، الرياض، دار عالم الكتب، ١٩٩٠م .

٤٠ - روزاكس، لوري: كيف تتقن فن القراءة السريعة. ترجمة: مكتبة جرير، الرياض، مكتبة جرير، ط١، ٢٠٠٣م .

٤١ - كومب، بيتر :الانطلاق في القراءة السريعة. ترجمة: مكتبة جرير، الرياض، مكتبة جرير، ط١، ٢٠٠٣.

٤٢ - نوفاك، وجووين: تعلم كيف تتعلم. ترجمة: الصفدي، أحمد؛ والشافعي وإبراهيم، جامعة الملك سعود، الرياض، ط١، ١٩٩٥م .

٤٣ - ماكلافن، باري: نظريات تعلم اللغة الثانية. ترجمة: العبدان، عبد الرحمن، الرياض، السعودية، دار عالم الكتب، ط ١، ١٤١٧هـ / ١٩٩٦م .

ثالثًا: المجلات العلمية والإصدارات:

٤٤ - أبو حجاج، أحمد : استراتيجيات تعرف الكلمات لدى التلاميذ ذوي العسر القرائي والعاديين بالمدرسة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر، ع٣، يناير، ٢٠٠١م .

٤٥ – أبوطالب، محمد سعيد: الاستبيان في البحوث التربوية والنفسية. المجلة العربية للبحوث التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلد السابع، عدد ١، ١٩٨٧م .

٤٦ – الأمين، إسحاق: منهج الإيسيسكو لتدريب معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، أساسيات طريقة التدريس والتربية العملية. المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)، بدون تاريخ .

٤٧ – عايش، محمد، محجوب. (أساليب تقويم القراءة بين التقليد والتجديد). مجلة آفاق تربوية، قطر، وزارة التربية والتعليم، ع١٠، ١٩٩٧م .

٤٨ – عبد الحميد، عبدالله: فعالية إستراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي). مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية بجامعة عين شمس، مصر، ع ٢، ديسمبر، ٢٠٠٠م.

٤٩ – عبد الرحيم، إحسان: فاعلية إستراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية بجامعة عين شمس، مصر، ع ٢٣، يوليو، ٢٠٠٣م .

٥٠ – العبدان، عبد الرحمن: تأثير الأسلوب المعرفي المستقل :المعتمد في استخدام إستراتيجيات تعلم اللغة الثانية. مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية لدول الخليج، ع٤٨، ١٤١٤هـ .

٥١ – العبدان، عبد الرحمن؛ والدويش، راشد: إستراتيجيات تعلم اللغة بوصفها لغة ثانية). مكة المكرمة، ٠ ع١٧، ١٤١٩هـ، ١٩٩٨م .

٥٢ – العيسوي، جمال : أثر استخدام إستراتيجية القراءة الجهرية المتزامنة في علاج ضعف القراءة الجهرية وتحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث

الابتدائي). مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية بجامعة عين شمس، مصر ،ع ١٥ ، يوليو، ٢٠٠٢م.

٥٣ - عوض، أحمد عبده: مداخل تعليم اللغة العربية. مركز البحوث التربوية والنفسية، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، ، ٢٠٠٠م .

٥٤ - الفوال، محمد خير: الاستقلالية وتعلم اللغات الأجنبية وتعليمها. مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربوية، دمشق، المجلد ١٢، ع١١، ١٢، ١٩٩٦م.

٥٥ - مدبولي ، حنان: أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الإعدادي الأزهري. المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، مصر، المجلد الثاني، يوليو، ٢٠٠٤م .

٥٦ - موسى، مصطفى: أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المؤتمر الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية بجامعة عين شمس، مصر، المجلد الأول، يوليو، ٢٠٠١م.

٥٧ - النصار، صالح عبد العزيز: اتجاهات معلمي الصفوف الأولية نحو القراءة للتلاميذ). الرياض، جامعة الملك سعود، كلية التربية، ٢٠٠٢م.

٥٨ - النصار، صالح عبد العزيز: مهارات وإستراتيجيات القراءة المعينة في فهم الرياضيات). مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، الرياض، المجلد ١٥، ١٤٢٣هـ / ٢٠٠٣م .

٥٩ - نصر، حمدان؛ و الصمادي، عقلة: مدى وعي طلاب المرحلة الثانوية في الأردن بالعمليات الذهنية المصاحبة لإستراتيجيات القراءة لأغراض الاستيعاب. مجلة

مستقبل التربية العربية، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية،القاهرة، مصر، ع٦، ٧، ١٩٩٦م .

رابعًا: الرسائل العلمية:

٦٠ - البدراني، شليل: إستراتيجيات الكتابة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. الرياض، بحث متمم لدرجة الماجستير، غير منشور، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، معهد تعليم اللغة العربية، ١٤٢٠هـ .

٦١ - الزناري، حكمت: تقويم كتب القراءة في ضوء مفهوم التعليم الأساسي. القاهرة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، ١٩٨٧م .

٦٢ - السليمان، مها عبد الله.أثر برنامج قائم على استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي. البحرين، جامعة الخليج العربي، رسالة ماجستير غير منشورة، ٢٠٠١م .

٦٣ - العسيري ، محمد، علي آل مانع: إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية. الرياض، رسالة دكتوراه، غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود ١٤٢٣هـ .

٦٤ - القعطبي ، محمد علي: أثر إستراتيجية القراءة للدرس في استيعاب المقروء وثباته لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض. الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، ١٤٢١هـ.

٦٥ - نصر، حمدان علي: تطوير مهارات القراءة للدراسة وعاداتها لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، مصر، ١٩٩٠م .

ملحق الدراسة : الاستبانة

إرشادات تعبئة الاستبانة وبيانات الطالب

أولاً: توجيهات:

أخي الطالب:

١) الرجاء أن تجيب عن جميع فقرات الاستبانة، مع مراعاة التأني والدقة.

٢) الفقرات التي لا تستطيع الإجابة عنها، أو لم تفهم معناها، اتركها دون إجابة.

٣) تأكد أن هذه الاستبانة سوف تستعمل في أغراض البحث العلمي فقط، وليس لها أي علاقة أو تأثير على دراستك.

٤) اعلم أن الهدف من هذه الاستبانة مساعدتك على تعلم اللغة العربية.

٥) **آملء الاستبانة بما يتفق مع ما تمارسه وتقوم به فعلاً في أثناء تعلمك القراءة باللغة العربية، وليس ما تظنه صحيحًا أو أفضل للتعلّم.**

تعريف استراتيجيات (طرق) القراءة:

هي كل ما يقوم به الطالب من أعمال وأفكار ليتعلم القراءة مثل القراءة الجهرية والصامتة والرجوع إلى المعاجم والقواميس ومراجعة الدرس وقراءة اللوحات وتقسيم النص وتلخيصه وسؤال الآخرين...و....و....و.....

شرح الجدول :

نعم : أستعمل هذه الإستراتيجية دائمًا أوكثيرًا (أكثر من ٥٠ ٪) .

قليلاً : أستعمل هذه الإستراتيجية قليلاً (أقل من ٥٠٪).

لا : لا أستعمل هذه الاستراتيجية أبداً .

ثانيًا: بيانات الطالب:

الاسم: ....(اختياري)

المستوى:

- ☐ الثالث .
- ☐ الرابع.

التقدير في المستوى السابق:

- ☐ ممتاز.
- ☐ جيد جدًّا.
- ☐ جيد.
- ☐ مقبول.

الرقم	الإستراتيجية	نعم	قليلاً	لا
١	أتذكر موقع الكلمة الجديدة في الصفحة التي وردت فيها أو في المكان الذي قرأتها فيه.			
٢	أراجع النص الجديد الذي قرأته عدة مرات.			
٣	أحاول أن أتذكر أكثر المعلومات الواردة في النص بعد أن أنتهي من قراءته.			
٤	أربط بين الكلمات الجديدة التي أقرؤها في النص والكلمات التي أعرفها من قبل.			
٥	أستفيد من بعض الإستراتيجيات والطرق التي كنت أقرأ بها في لغتي الأم(الأصلية).			
٦	أستمع جيداً إلى القراءة الجهرية من المعلم والطلاب.			
٧	أقرأ النص قراءة صامتة حتى أفهمه.			
٨	أقرأ النص الجديد عدة مرات حتى أفهمه.			
٩	أقلد الطريقة التي يقرأ بها القارئ العربي (المتحدث الأصلي) للغة العربية.			
١٠	أحاول أن أقرأ النص قراءة سريعة.			
١١	أكتب ملاحظاتي الشخصية ورسائلي وخطاباتي باللغة العربية.			
١٢	أنظر أولاً إلى النص وأتصفحه سريعًا ثم أعود وأقرؤه بتمعن وترو.			
١٣	أضع عنوانًا رئيسًا أو فكرة عامة للنص.			
١٤	أبحث عن الأفكار الرئيسة في النص			
١٥	أبحث عن التفاصيل في النص.			
١٦	أفرّق بين الحقائق المذكورة في النص وبين آراء الكاتب الشخصية .			
١٧	أستعمل مراجع مثل القواميس(المعاجم) لمساعدتي على فهم معنى الكلمات الجديدة في النص.			
١٨	أكتب الملاحظات باللغة العربية أثناء قراءة النص.			
١٩	أطبق قواعد اللغة العربية في المواقف التي أقرأ فيها باللغة العربية.			
٢٠	يثيرالنص(يوجد) لدي أسئلة خاصة فأبحث للإجابة عنها.			
٢١	أستعمل الكلمات القصيرة والرموز لشرح كثير من الجمل والفقرات الطويلة.			
٢٢	أهتم بالتأشير(خطوط وإشارات) قبل القراءة وأثناءها وبعدها.			

٢٣	أقوم بتلخيص النص الذي قرأته.			
٢٤	أُقسم النص إلى فقرات أو عناصر لأتمكن من قراءته وفهمه.			
٢٥	أدرك(أفهم)العلاقة بين فقرات وعناصر النص.			
٢٦	يساعدني وجود الحركات– عند القراءة – في فهم النص.			
٢٧	أقرأ كتب الأطفال وقصصهم وبعض الكتب الصغيرة(المتون) باللغة العربية.			
٢٨	أعرف الرسم الإملائي وأفهم معاني علامات الترقيم، كالفاصلة والنقطة، وعلامة التعجب وعلامة الاستفهام وغيرها.			
٢٩	أقرأ باللغة العربية دون أن أبحث في القاموس(المعجم) عن معنى كل كلمة.			
٣٠	أحاول فهم ما أقرأه باللغة العربية بدون ترجمته إلى لغتي الأم.			
٣١	أبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين اللغة العربية ولغتي الأم.			
٣٢	أفهم معاني كلمات كثيرة من النص(السياق).			
٣٣	أستنتج(أفهم)بعض المعلومات والآراء من النص(السياق).			
٣٤	أتوقع أثناء القراءة كيف تسير الأحداث بناء على ما سبق في النص.			
٣٥	أختارالقراءة في الموضوع الذي أعرف فيه كلمات باللغة العربية.			
٣٦	أحاول فهم الكلمات التي أقرؤها بربطها ببعض الكلمات المرادفة التي أظنها صحيحة مثل معنى الصدق بالخلق ومعنى الكذب بالنفاق وهكذا....			
٣٧	أحدد هدفي عند قراءة أي نص مثل القراءة لمعرفة الفكرة العامة، أولفهم التفاصيل أو للاختبار وغير ذلك.			
٣٨	أستفيد وأتعلّم من أخطائي في القراءة باللغة العربية.			
٣٩	أبحث عن فرص القراءة الحرة غير المقيدة بالمقررات الدراسية.			
٤٠	أعرف مستواي الآن في القراءة و المستوى الذي ينبغي أن تكون عليه قراءتي في المستقبل.			
٤١	أهتم بقراءة اللوحات والإعلانات والعناوين المكتوبة بخط كبير باللغة العربية.			
٤٢	أقرأ النصوص في مكان جميل وهادئ.			

٤٣	أقول لنفسي كلمات تشجيعية حتى أستمر في تعلم القراءة باللغة العربية .			
٤٤	أشجع نفسي حيث أقرأ وإن ارتكبت أخطاء؛ فهذا مما يزيد الثقة في نفسي.			
٤٥	أجتهد كي أتفوق على زملائي في القراءة.			
٤٦	أعتقد أن النجاح في تعلم اللغة العربية يعتمد على إتقان مهارة القراءة.			
٤٧	أطلب من القارئ أن يتمهل في القراءة أو يعيدها أو يوضح ما يقول عندما لا أفهم.			
٤٨	أتعاون مع طلاب آخرين فنقرأ معاً، ويصوب بعضنا بعضاً ماقدنقع فيه من أخطاء أو نراجع معاً ونتبادل المعلومات عن القراءة باللغة العربية .			
٤٩	أهتم وأراعي مشاعر الآخرين الذين أقرأ معهم النص باللغة العربية.			
٥٠	أستطيع أن أشرح للآخرين المعنى الإجمالي للنص.			
٥١	أحاول أن أتعرف على الثقافة العربية في موطنها العربي من خلال النصوص التي أقرؤها.			

شكراً لتعاونكم ، انتهت الاستبانة .


MOHAMED KHATAB

إستراتيجيات النجاح في

تعلم اللغة الثانية

يهدف كتاب "إستراتيجيات النجاح في تعلم اللغة الثانية" إلى تعرّف أهم إستراتيجيات تعليم اللغة الثانية من حيث مفاهيمها وتعريفاتها المختلفة، وما يتصل بها من قضايا، كما يقدم لمفهوم القراءة وتطورها وطبيعتها وأهدافها، ومن ثم يعرض للقراءة وإستراتيجياتها، وأخيرًا يقدم أمثلة للإستراتيجيات التي ينصح بالاستفادة منها.



للحصول على مزيد من النسخ اتصل على الموزع الوحيد لإصدارات مكتب التربية العربي لدول الخليج، مكتبة تربية الغد
جوال ٠٥٠٥٤٤٦٤٨٠ (٠٠٩٦٦) - ٠٥٠٣٤٢١١٢٤ (٠٠٩٦٦)
هاتف: ٢٠٨٤٢٤٤(٠٠٩٦٦١) فاكس: ٤٧١٥٩٨٣(٠٠٩٦٦١)
ص.ب: ٣٢٥٣٣٨ - الرياض ١١٣٧١ - المملكة العربية السعودية



